

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

CAMILA GAMA DE MELLO

EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS NO BRASIL: particularidades do trabalho do
Serviço Social no Instituto de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (Ipaese)

SÃO CRISTÓVÃO/SE

2026

CAMILA GAMA DE MELLO

EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS NO BRASIL: particularidades do trabalho do
Serviço Social no Instituto de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (Ipaese)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Departamento de Serviço Social da Universidade
Federal de Sergipe para a obtenção do título de
Bacharel em Serviço Social, sob a orientação da Prof.^a
PhD. Silmere Alves Santos.

SÃO CRISTÓVÃO/SE

2026

CAMILA GAMA DE MELLO

**EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS NO BRASIL: particularidades do trabalho do
Serviço Social no Instituto de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (Ipaese)**

Banca Examinadora



Documento assinado digitalmente
SILMERE ALVES SANTOS
Data: 12/03/2026 16:45:09-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a PhD Silmere Alves Santos (Orientadora)
Universidade Federal de Sergipe



Documento assinado digitalmente
RITA DE CACIA SANTOS SOUZA
Data: 25/03/2026 18:42:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a PhD Rita de Cácia Santos Souza (Examinadora 1)
Universidade Federal de Sergipe



Documento assinado digitalmente
CATARINA NASCIMENTO DE OLIVEIRA
Data: 13/03/2026 17:28:26-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr^a Catarina Nascimento de Oliveira (Examinadora 2)
Universidade Federal de Sergipe

Dedico este trabalho a minha mãe (*in memoriam*), a quem devo a sensibilidade pelas causas humanas e sociais que me moldaram. Ela permanece viva no amor que sinto, sentimento que me nutre e me inspira a seguir trilhando caminhos por uma sociedade mais justa e emancipada.

AGRADECIMENTOS

Inerente à experiência de vida é o ato de aprender com pessoas e, nesse movimento, sentir-se tocado(a) e transformado(a) por elas. Penso que o mais bonito dos encontros é aquilo que eles deixam, pois, finitos como são, assim como tudo é, resistem através da memória; e quem nos tornamos a partir dos vários encontros também se preserva. É inviável conservar todo e qualquer encontro, seja por questões circunstanciais ou por escolha. Contudo, quando um encontro nos toca e nos atravessa, algo tende a nos ensinar e, assim, passa a fazer parte de nós, de quem somos, revelando-se vivo e presente, ainda que fisicamente já não esteja mais. Nessa direção, aqui agradeço àqueles(as) que chegaram e se foram, mas que, de algum modo, me tocaram e me transformaram ao longo do percurso de constituição da assistente social que tanto vislumbrei me tornar. Especialmente, agradeço àqueles(as) que chegaram e permanecem acompanhando de perto o trilhar de minha vida em todas as suas nuances.

Agradeço à minha mãe (*in memoriam*), que se foi no segundo ano de minha formação, mas que sempre me ensinou a acreditar no processo educativo, sobretudo o que se realiza no interior das universidades públicas. Apesar de minha educação básica ter se materializado quase integralmente na rede pública de ensino, sem que posteriormente me tenha sido possível acessar curso preparatório para o vestibular, reconheço que ter em casa tanto amor e incentivo foi crucial para o meu ingresso na Universidade Federal de Sergipe (UFS). O olhar de minha mãe sobre mim elevava minhas capacidades e oportunizou que eu me percebesse através de sua ótica, conduzindo-me a crer igualmente em meu potencial. De todos os encontros que cultivei até o atual instante de minha vida, o nosso é aquele que me acompanha aonde quer que eu vá, caminha junto comigo. É fonte inesgotável de saudade; dele recordo-me proporcionalmente ao amor que sinto e, nesse caso, *amar é infinito* – como carinhosamente colocou minha amiga Lui em um presente que me deu no primeiro ano de luto. Honrarei esse encontro em cada uma de minhas escolhas, fazendo jus à sabedoria, à sensibilidade e ao senso de coletividade que dele ficaram em mim; perpetuando-se, agora, também através de mim, em apreço à sua memória.

À minha irmã Gabriela, pela parceria amorosa na reta final da graduação, por estar ao meu lado nos momentos mais desafiadores – quando o cansaço e as incertezas tentaram me convencer de que eu não conseguiria – e por me envolver com suas palavras de incentivo e demonstrações de afeto. Em nossa caminhada, aprendemos que família são aqueles(as) que escolhemos; nós duas, todos os dias, decidimos permanecer e cultivar nosso laço de amor, apesar das eventuais ausências e falhas. Parafraseando Teatro Mágico na música *O Anjo Mais*

Velho: “enquanto houver você do outro lado, aqui do outro eu consigo me orientar”. Saber que você existe me dá direção, obrigada!

A Frann, encontro de outrora, que ocupou por tanto tempo o lugar de meu melhor amigo, a quem atribuo os momentos de maior leveza que pude experienciar no decurso das fases mais agudas do meu processo de luto, bem como o constante apoio ao longo de toda a minha trajetória acadêmica, enaltecendo conquistas pessoais como se também lhe pertencessem, mesmo aquelas que, em algum tempo, chegamos a imaginar vivenciadas lado a lado, como o dia de minha formatura, que ficará no campo do que não se realizou. Serei eternamente grata por cada momento partilhado em sua companhia, presença esta que, à semelhança do sol, devolveu-me a esperança de novos dias, renovando-a continuamente através de seu afago, de palavras demasiadamente certas e do som da sua voz, que ecoa a mais linda musicalidade e tantas vezes me acalentou. Caso um dia este agradecimento lhe alcance, saiba que as músicas *Blackbird* e *Vienna* me reconduzem a você sempre que as escuto, e que o amor que nutro por ti segue – e ousa dizer que seguirá – inalterado em meu coração. No plano de meus pensamentos, continuarei torcendo pelo seu bem-estar, sucesso e felicidade.

A cada um de meus amigos, amigas e afetos, tanto àqueles(as) que me acompanham desde o meu ingresso na universidade quanto ao grupo seletivo que se somou no penúltimo ano de graduação, todos(as) igualmente essenciais para que eu atravessasse, com coragem e perseverança, a finalização desta etapa tão simbólica de minha vida: a Patrícia, pela compreensão, pelo acolhimento e pela empatia, em seu sentido mais literal da palavra; a Lívia, por tamanha bondade, generosidade, sensatez e por despertar-me admiração; a Michelly, pela delicadeza e assertividade de suas palavras, pelos abraços reconfortantes e pela capacidade de coexistir comigo no conforto de nossos silêncios; a Gabriela, pelos gestos de cuidado e preocupação, sempre encontrando formas de se fazer presente, apesar da distância física; a Sarah, pelos encontros despretensiosos que, mesmo sem grandes planejamentos, me trouxeram e trazem profunda alegria; a Aline, por ser espaço de partilha das lutas cotidianas, pelas conversas sempre enriquecedoras, pela afinidade de nossas leituras sobre o mundo e pelos devaneios que nos permitem imaginar outros horizontes; ao João Pedro, pelo aconchego de sua companhia e por conceber-me como sou, em minha forma mais autêntica; ao João Paulo, pela paz, pelo tato no olhar e pela pureza de seu carinho; ao Gustavo, por arrancar-me as mais sinceras gargalhadas; ao Mahuike, pela atenção e amor incondicionais; ao Bruno, por ser grande referência de ser humano, amigo e profissional; ao Leonardo, pela doçura de nosso vínculo, que floresce em liberdade; e ao Maurício, por desfrutar da vida com uma apreciável curiosidade e

fascínio, ensinando-me sobre o valor do tempo, de entregar-se às pequenas grandes experiências da vida e de amar sem reservas, com o coração aberto.

Ao meu psicoterapeuta Armando Pinho, pela grandeza de sua dedicação à Psicologia. Há quase um ano tenho o privilégio de ser acompanhada por um profissional íntegro, capacitado e compassivo, cuja atuação foi determinante para que eu assimilasse e elaborasse as numerosas questões pelas quais passei, provenientes de eventos externos que me afetaram bruscamente nos últimos anos. O ato de falar me levou ao encontro do processo de cura, e suas intervenções impediram que eu me deixasse imobilizar pelas dores que me acompanharam nesse período. Durante a construção deste TCC, suas palavras direcionaram-se a enaltecer minha inteligência, expertise e domínio com a transmissão de meus conhecimentos, incentivando-me reiteradamente a confiar no valor daquilo que sou capaz de produzir e de me tornar. Dessa forma, você contribuiu para alargar meus sonhos e minha esperança no futuro. Se hoje me coloco em primeiro plano e enfrento, com menos temor, as adversidades da vida, saiba que devo isso a você. Obrigada por tudo o que sua escuta e sua condução tornaram possível.

Aos(às) meus/minhas colegas de graduação, companheiros(as) de jornada, com quem dividi cinco anos de minha vida, envoltos de aprendizados, inquietações e descobertas. Fernanda, Leandro, Lorena, Manoel, Júlia Correia e Luana, obrigada pelas trocas que ultrapassaram os muros da universidade, amo e admiro cada um de vocês.

De modo ainda mais particular, agradeço à minha grande amiga Lui – um dos maiores presentes que o curso de Serviço Social me deu – por tamanho companheirismo. Minha dupla de faculdade, aquela que fez quase tudo em minha companhia desde o primeiro dia, a quem amo e sou demasiadamente feliz por ter cruzado o meu caminho. Obrigada por caminhar lado a lado comigo em cada etapa, por compartilhar responsabilidades, reflexões, sonhos... Por ser apoio através de suas palavras tão bem colocadas, advindas de um domínio com a escrita que me encanta e me admira. Tê-la por perto me trouxe leveza, segurança e tornou o processo da formação infinitamente mais especial.

À minha orientadora Silmere, profissional competente e responsável, pela condução criteriosa e qualificada deste trabalho, pela escuta sensível, pelas provocações teóricas necessárias e pela confiança depositada em mim ao longo desse percurso. Faço menção honrosa à sua sensibilidade e empatia ao acreditar nos sonhos e nas escolhas de seus/suas alunos(as), reconhecendo potencialidades às vezes invisíveis aos nossos próprios olhos. Seu olhar generoso não se fixa nas limitações, ancora-se nas possibilidades – e é a partir delas que você encoraja e acompanha cada estudante até que desabroche aquilo que de mais potente carregam dentro de si. Você faz jus aos princípios da profissão e defende na prática a educação como direito. Diante

das determinações que incidem sobre a vivência de seus/suas alunos(as), que dificultam e complexificam a permanência na universidade, sua atuação comprometida e humanizada dedica-se para que nenhum(a) deles(as) fique pelo caminho. Obrigada por ter insistido em mim até o final de forma tão acolhedora. Sua orientação foi fundamental para o meu amadurecimento acadêmico, profissional e humano. Você me inspira!

Aos professores Rafael João Mendonça de Albuquerque e Paulo Roberto Felix dos Santos, e às professoras Juliane dos Santos, Ticiane Pereira dos Santos Vieira e Catarina Nascimento de Oliveira, que se tornaram referências pela competência intelectual e pelo rigor teórico, mas também pela ética e pelo respeito que imprimem em suas práticas.

À Comunidade Surda do Ipaese, a quem devo a construção deste trabalho. A convivência com vocês foi uma das experiências mais enriquecedoras da minha formação, pois no cotidiano compartilhado é que pude aprender para além dos livros. Cada reflexão aqui desenvolvida carrega traços do que absorvi na experiência coletiva. Saibam que sou profundamente grata por tudo o que me ensinaram.

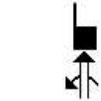
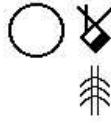
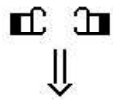
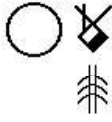
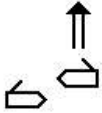
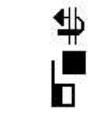
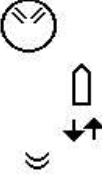
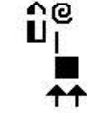
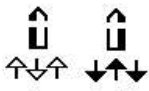
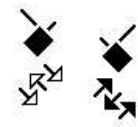
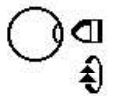
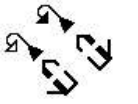
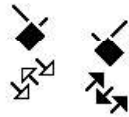
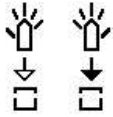
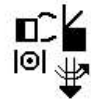
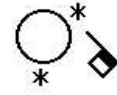
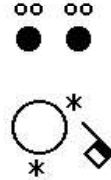
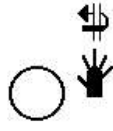
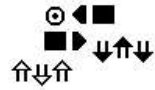
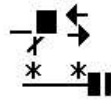
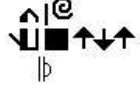
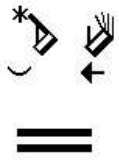
Por fim, agradeço a mim mesma por ter resistido. Vislumbro além, sonho alto, tenho fé na ciência, na humanidade e nas pequenas belezas cotidianas. Não perdi a ternura, a converti em ação, dedicando-a àqueles(as) que mais precisam, na constante luta pelos direitos que lhes são devidos. Sigamos!

“A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais a alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar” (Galeano, 1994).

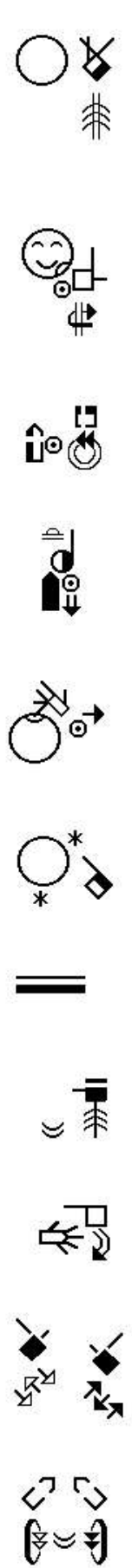
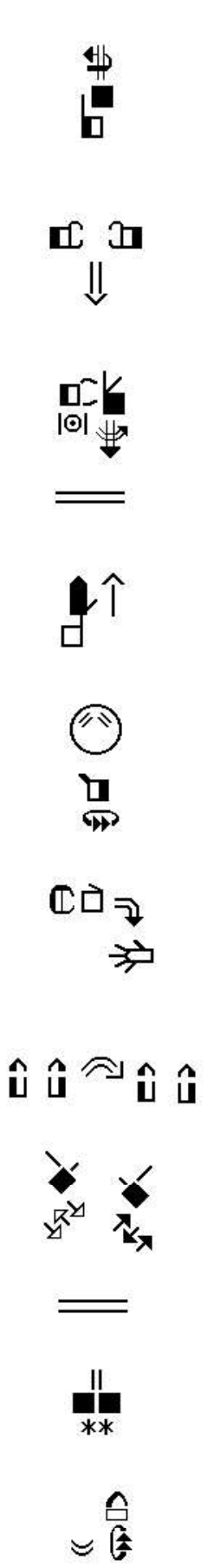
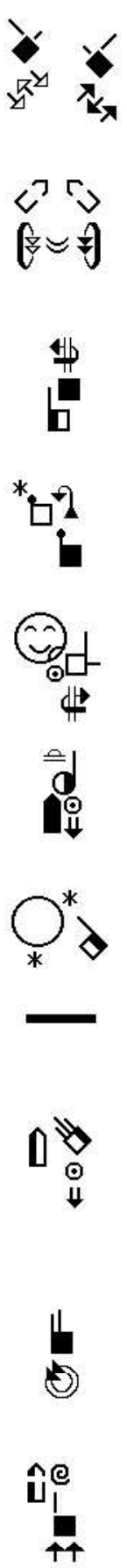
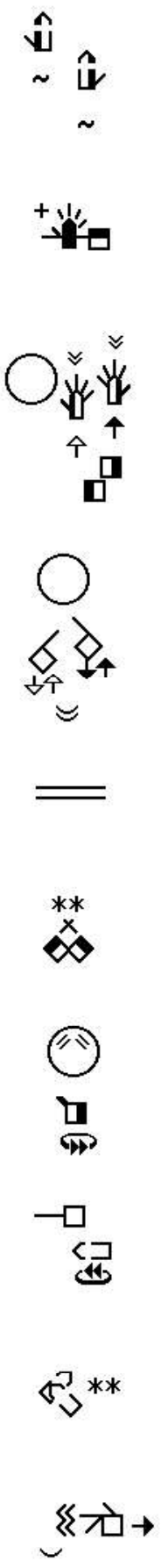
RESUMO

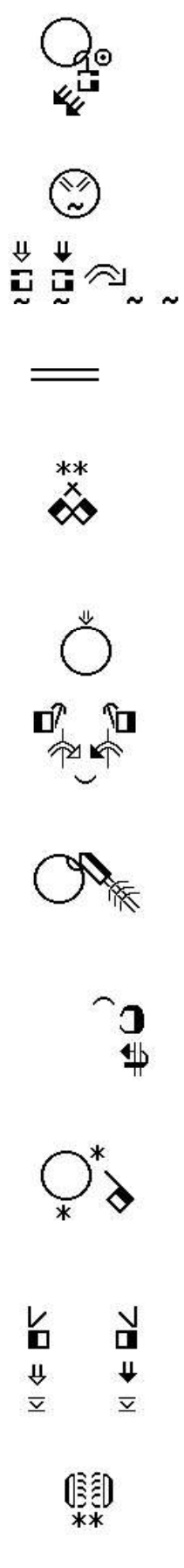
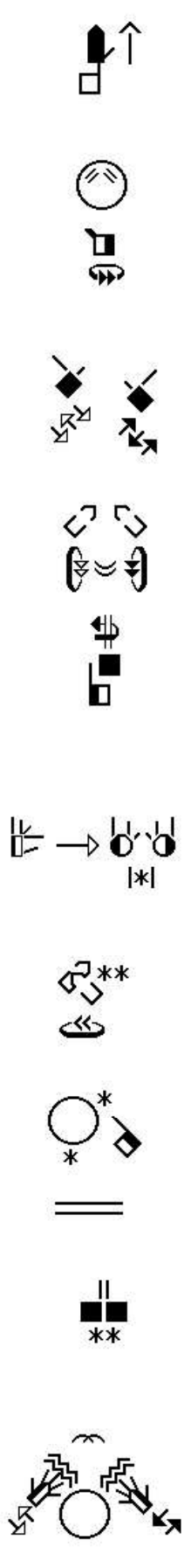
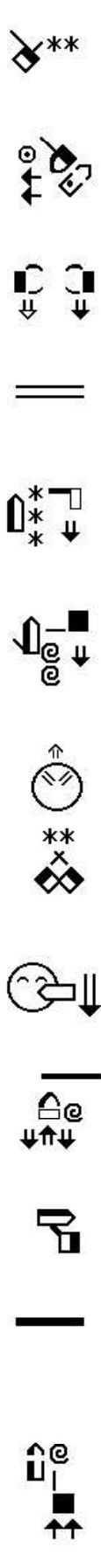
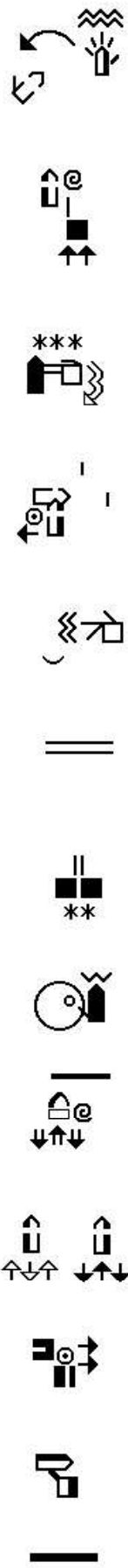
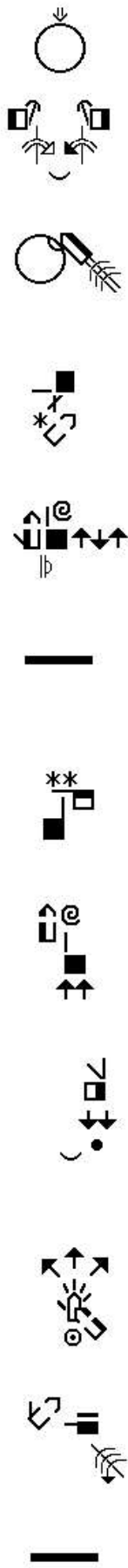
O delinear desta investigação vincula-se diretamente à soma dos trabalhos desenvolvidos durante o percurso trilhado e as vivências acumuladas no interior do estágio curricular obrigatório em Serviço Social, realizado no Instituto de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (Ipaese), pioneiro na oferta da modalidade de educação bilíngue de surdos no estado de Sergipe. Nesse sentido, a presente pesquisa se propôs a analisar, a partir do percurso histórico da educação de pessoas Surdas no Brasil, as particularidades do trabalho do Serviço Social no processo de efetivação do direito à educação dessa população, tomando como referência a experiência da atuação profissional no Ipaese. Para alcançar tal fim, buscou: Resgatar a evolução histórica da educação de pessoas Surdas no Brasil, à luz da perspectiva socioantropológica da surdez, de modo a contribuir para o trabalho profissional do Serviço Social na afirmação do direito à educação dessa população; Entender o Ipaese a partir de sua inserção na totalidade social, situando-o historicamente como expressão singular do processo mais amplo de desresponsabilização estatal na garantia do direito à educação de pessoas Surdas e de consolidação do “terceiro setor” sob a égide neoliberal; e Avaliar quais são as particularidades do trabalho do Serviço Social no Ipaese, considerando as requisições institucionais, as condições de trabalho, as demandas dos(as) educandos(as) Surdos(as) e as contribuições da profissão na viabilização de seus direitos. Quanto ao método utilizado, este estudo orienta-se pelo materialismo histórico-dialético, por fornecer a base epistemológica que possibilita compreender a realidade investigada a partir de sua historicidade, totalidade e das contradições que a atravessam. O tipo de pesquisa caracteriza-se como exploratória, de abordagem qualitativa, em que as técnicas de coleta de dados envolveram a pesquisa bibliográfica, através de revisão de literatura, tais como livros, artigos, monografias e dissertações escolhidos de acordo com os temas relacionados ao objeto de estudo, e a observação participante, realizada durante o estágio curricular obrigatório no Ipaese. Também serviram como fontes úteis à pesquisa os registros do diário de campo e folhas de frequência do estágio, pois resguardam a sistematização das observações feitas sobre as demandas atendidas, os desafios enfrentados no cotidiano de trabalho e as estratégias adotadas pela assistente social na instituição. Um dos resultados mais relevantes da pesquisa para o Serviço Social foi o diálogo com os Estudos Surdos e as teorias feministas, que possibilitou a compreensão da Comunidade Surda como grupo étnico e qualificou os fundamentos teórico-metodológicos da profissão ao situar o audismo, por meio da matriz teórica da consubstancialidade, como uma estrutura histórica de exploração, dominação e opressão, assim como o capitalismo, o racismo e o patriarcado, inscrita no âmbito das relações sociais e não unicamente situada como uma expressão da questão social. Com esse movimento, abre-se espaço para a construção de intervenções e estratégias coletivas capazes de promover a transformação da cultura audista/ouvintista a partir da dimensão socioeducativa do trabalho profissional, fortalecendo a emancipação, o protagonismo e a inclusão da Comunidade Surda nos ambientes escolares e na cena política.

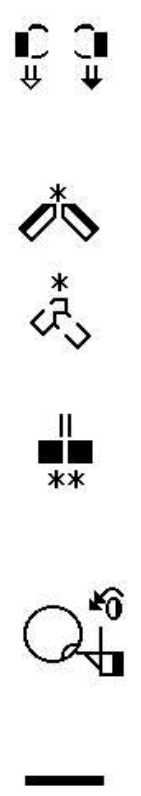
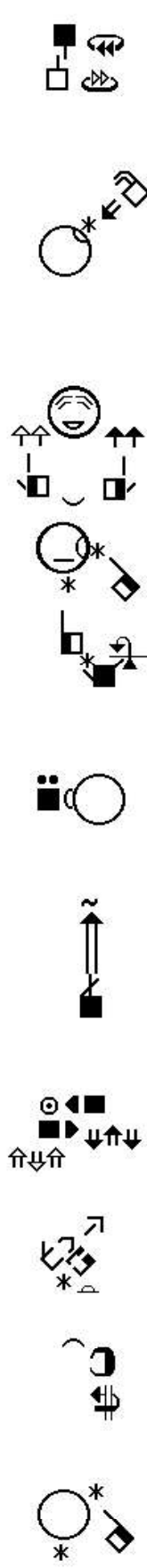
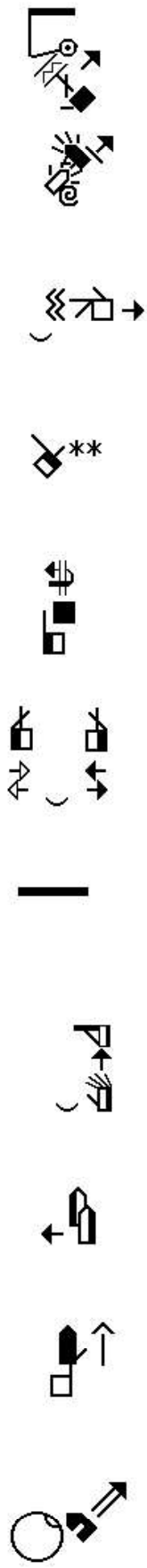
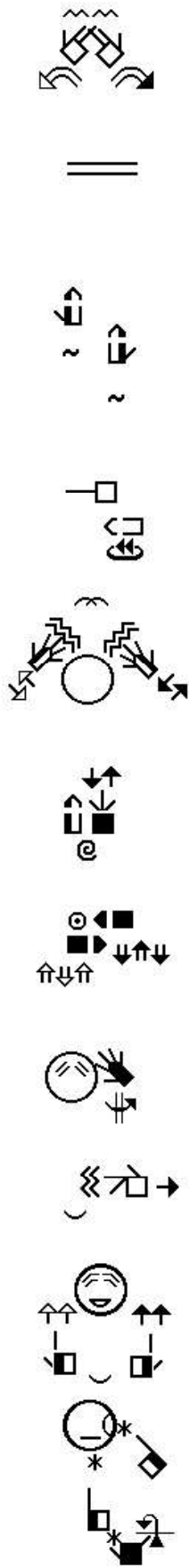
Palavras-chaves: Educação Bilíngue de Surdos. Terceiro Setor. Serviço Social. Audismo. Relações Sociais.

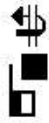
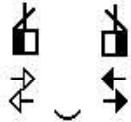
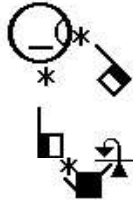
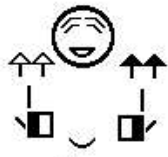
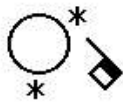


¹ Tradução do resumo para *SignWriting* (escrita de sinais) realizada por Genivaldo Oliveira Santos Filho. E-mail para contato: groliveiralibras@gmail.com.









ABSTRACT

This investigation is directly linked to the sum of the work developed during the experiences accumulated within the scope of the mandatory curricular internship in Social Work, carried out at the Institute for Support of Deaf Education of Sergipe (Ipaese), a pioneer in the provision of bilingual education for deaf people in the State of Sergipe. In this sense, the present research aimed to analyze, from the historical trajectory of the education of Deaf people in Brazil, the particularities of Social Work role in the process of affirming the right to education for this population, taking as a reference the professional experience at Ipaese. To this end, it aimed to: To recover the historical evolution of education of Deaf people in Brazil, in light of the socio-anthropological perspective of deafness, in order to contribute to the professional work of Social Work in affirming the right to education for this population; Understand Ipaese through its insertion within the social totality, situating it historically as a unique expression of the broader process of state abdication of responsibility in guaranteeing the right to education for Deaf people and the consolidation of the "third sector" under the neoliberal aegis; and to Evaluate the challenges and potential of the professional practice of Social Work at Ipaese, considering institutional requirements, working conditions, the demands of Deaf students, and the profession's contributions to enabling their rights. Regarding the method used, the study was guided by historical-dialectical materialism, as it provides the epistemological basis that makes possible to understand the investigated reality from its historicity, totality, and the contradictions that permeate it. The research is of an exploratory nature, and it employed a qualitative approach, in which the data collection techniques involved bibliographic research, through literature review, such as books, articles, monographs and dissertations chosen according to the themes related to the object of study, and participant observation, carried out during the mandatory curricular internship at Ipaese. The field diary entries and internship attendance sheets also served as useful sources for the research, as they safeguard the systematization of observations made about the demands met, the challenges faced in daily work, and the strategies adopted by the social worker at the institution. One of the most relevant outcomes of the research to Social Work was the dialogue with Deaf Studies and feminist theories, which helped the comprehension of the Deaf Community as an ethnic group and qualified the theoretical-methodological foundations of the profession by situating audism through the theoretical framework of consubstantiality, as a historical structure of exploitation, domination, and oppression, much like capitalism, racism, and patriarchy, embedded within social relations and not solely situated as an expression of the social question. Through this movement, space is opened to the construction of interventions and collective strategies capable of promoting the transformation of audist culture through the socio-educational dimension of professional practice, thereby strengthening the emancipation, agency, and inclusion of the Deaf Community in school environments and in the political sphere.

Keywords: Bilingual education for the Deaf. Third Sector. Social Work. Audism. Social Relations.

RESUMEN

El de esta investigación se vincula directamente a la suma de los trabajos desarrollados durante el recorrido realizado y las vivencias acumuladas en el interior de la pasantía curricular obligatoria en Trabajo Social, llevada a cabo en el Instituto de Apoyo a la Educación del Sordo de Sergipe (Ipaese), pionero en la oferta de la modalidad de educación bilingüe para personas sordas en el estado de Sergipe. En este sentido, la presente investigación se propuso analizar, a partir del recorrido histórico de la educación de personas Sordas en Brasil, las particularidades del trabajo del Trabajo Social en el proceso de efectivización del derecho a la educación de esta población, tomando como referencia la experiencia de la actuación profesional en el Ipaese. Para alcanzar tal fin, se buscó: Recuperar la evolución histórica de la educación de las personas sordas en Brasil, a la luz de la perspectiva socioantropológica de la sordera, de modo a contribuir al trabajo profesional del Trabajo Social en la afirmación del derecho a la educación de esta población; Entender el Ipaese a partir de su inserción en la totalidad social, situándolo históricamente como expresión singular del proceso más amplio de desresponsabilización estatal en la garantía del derecho a la educación de personas Sordas y de consolidación del “tercer sector” bajo la égida neoliberal; y Evaluar cuáles son las particularidades del trabajo del Trabajo Social en el Ipaese, considerando las requisiciones institucionales, las condiciones de trabajo, las demandas de los(as) educandos(as) Sordos(as) y las contribuciones de la profesión en la viabilización de sus derechos. En cuanto al método utilizado, este estudio se orienta por el materialismo histórico-dialéctico, por proporcionar la base epistemológica que posibilita comprender la realidad investigada a partir de su historicidad, totalidad y de las contradicciones que la atraviesan. El tipo de investigación se caracteriza como exploratoria, de enfoque cualitativo, en la que las técnicas de recolección de datos involucraron la investigación bibliográfica, a través de revisión de literatura, tales como libros, artículos, monografías y disertaciones escogidos de acuerdo con los temas relacionados con el objeto de estudio, y la observación participante, realizada durante la pasantía curricular obligatoria en el Ipaese. También sirvieron como fuentes útiles para la investigación los registros del diario de campo y las hojas de asistencia de la pasantía, pues resguardan la sistematización de las observaciones realizadas sobre las demandas atendidas, los desafíos enfrentados en el cotidiano de trabajo y las estrategias adoptadas por la asistente social en la institución. Uno de los resultados más relevantes de la investigación para el Trabajo Social fue el diálogo con los Estudios Sordos y las teorías feministas, lo que posibilitó la comprensión de la Comunidad Sorda como grupo étnico y cualificó los fundamentos teórico-metodológicos de la profesión al situar el audismo/oyentismo, por medio de la matriz teórica de la consubstancialidad, como una estructura histórica de explotación, dominación y opresión, así como el capitalismo, el racismo y el patriarcado, inscrita en el ámbito de las relaciones sociales y no únicamente situada como una expresión de la cuestión social. Con este movimiento, se abre espacio para la construcción de intervenciones y estrategias colectivas capaces de promover la transformación de la cultura audista a partir de la dimensión socioeducativa del trabajo profesional, fortaleciendo la emancipación, el protagonismo y la inclusión de la Comunidad Sorda en los ambientes escolares y en la escena política.

Palabras clave: Educación Bilingüe de Personas Sordas. Tercer Sector. Trabajo Social. Audismo. Relaciones Sociales.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BPC	Benefício de Prestação Continuada
CBAS	Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
CDPD	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
CEE	Conselho Estadual de Educação de Sergipe
CF	Constituição Federal
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CIL	Central de Interpretação de Libras
CIN	Carteira de Identidade Nacional
CNPM	Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
DA	Deficiente auditivo(a)
DAE	Departamento de Assistência ao Educando
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
IBC	Instituto Benjamin Constant
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
FIAPS	Fundo Interno de Assistência à Pessoa Surda
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
FENEIDA	Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos
FMDCA	Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
Ipaese	Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Libras	Língua Brasileira de Sinais
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
MDHC	Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania
MEC	Ministério da Educação
NUPPES	Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos

ONU	Organização das Nações Unidas
OSC	Organização da Sociedade Civil
PJ	Pessoa Jurídica
PL	Projeto de Lei
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PND	Programa Nacional de Desestatização
PNEEI	Política Nacional de Educação Especial Inclusiva
PNEEPI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PNS	Pesquisa Nacional de Saúde
PPP	Parceria Público-Privada
SEASIC	Secretaria de Estado da Assistência Social, Inclusão e Cidadania
SEED	Secretaria de Estado da Educação de Sergipe
SEMED	Secretaria Municipal da Educação de Aracaju
SEMFAS	Secretaria Municipal da Família e Assistência Social
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	21
1 ELEMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA	26
2 EDUCAÇÃO DE SURDOS(AS) NO BRASIL: Cultura Surda, relações de poder e percursos históricos	43
2.1 A Comunidade Surda como grupo étnico: Estudos Surdos e Estudos Culturais.....	43
2.2 O percurso educacional de exclusão/inclusão das pessoas Surdas	49
3 EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS(AS) EM SERGIPE: as particularidades do trabalho do Serviço Social no Ipaese	59
3.1 Estudo e Análise do Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (Ipaese)	60
3.2 O trabalho do Serviço Social no Ipaese: desafios e potencialidades	73
3.3 O audismo e o capacitismo apenas enquanto expressões da questão social?	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS.....	111

INTRODUÇÃO

O delinear desta pesquisa vincula-se diretamente à soma dos trabalhos desenvolvidos em parceria com minha colega de graduação, Lorena dos Santos Beserra, durante o percurso trilhado e as vivências acumuladas no âmbito do estágio curricular obrigatório em Serviço Social, realizado no Instituto de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (Ipaese) ao longo de pouco mais de um ano. Como fruto dessa experiência, emergiu a elaboração conjunta do relatório de estágio e a construção de parte das reflexões ora apresentadas, movimento que se alinha às Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS)².

O Ipaese, fundado em 27 de dezembro de 2000, caracteriza-se como uma Organização da Sociedade Civil (OSC), consolidada como a única instituição especializada no atendimento educacional bilíngue às pessoas Surdas³ no estado de Sergipe, e a única da região Nordeste a ofertar todas as etapas da educação básica. Foi nesse espaço institucional que se deu meu primeiro contato com a Comunidade Surda⁴, inicialmente mediado por um olhar curioso e atento, ainda que tímido, em razão de não ter aquisição da Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Com o decurso do tempo, essa aproximação gradativamente se converteu em uma verdadeira imersão no universo dos(as) Surdos(as) e na riqueza linguística e cultural que o constitui. A essa riqueza atribuo o despertar de meu interesse investigativo, principalmente pelo nítido reconhecimento da importância de propagar e ampliar esse debate no interior do Serviço Social, considerando que a produção teórica sobre a temática ainda se apresenta consideravelmente incipiente e, conseqüentemente, escassa. Paralelamente, destaca-se a inquietação diante da forma particular de opressão historicamente imposta às pessoas Surdas, o audismo/ouvintismo⁵.

² “O Trabalho de Conclusão de Curso é uma exigência curricular para obtenção de diploma no curso de graduação em Serviço Social. Deve ser entendido como um momento de síntese e expressão da totalidade da formação profissional. É o trabalho no qual o aluno sistematiza o conhecimento resultante de um processo investigativo, originário de uma indagação teórica, **preferencialmente gerada a partir da prática do estágio no decorrer do curso**” (ABEPSS, 2021-2022, p. 39, grifo nosso).

³ **Surdos(as), com a inicial maiúscula**, demarca os indivíduos que se identificam “cultural e linguisticamente com a Surdidade, convivem na Comunidade Surda. Enquanto uso ‘surdo’ ou ‘surda’, com inicial minúscula, ao me referir àquelas pessoas que têm surdez independente de sua identificação linguístico-cultural” (Hora, 2020, p. 21, grifo nosso).

⁴ “**Comunidade Surda** é o grupo social de falantes de uma língua de sinais, como minoria linguística” (Hora, 2020, p. 18). Adicionalmente, “uma comunidade surda pode incluir pessoas que não são elas próprias Surdas, mas que apoiam ativamente os objetivos da comunidade e trabalham em conjunto com as pessoas Surdas para os alcançar” (Padden e Humphries, 2000, p. 5, grifo nosso).

⁵ “O **ouvintismo** deriva de uma proximidade particular que se dá entre ouvintes e surdos, na qual o ouvinte sempre está em posição de superioridade. Uma segunda ideia é a de que não se pode entender o ouvintismo sem que esse

Vivemos em uma sociedade majoritariamente ouvinte, que desconhece ou se recusa a legitimar a grandeza da Cultura Surda, enquadrando essa população como homogênea, desprovida de particularidades. Neste trabalho, farei referência especificamente às pessoas que se autodeclaram como Surdas, e não como deficientes auditivas (DA), na medida em que não apreendem como falta/deficiência o que é, na verdade, uma diferença cultural, que possibilita seu autorreconhecimento enquanto grupo étnico.

O ensino a esse público deve ocorrer através da modalidade de educação bilíngue de surdos⁶, que, apesar de formalmente prevista pelo poder público desde 2021, ainda não adquire plena materialidade na realidade das escolas comuns. O acesso à educação deste segmento populacional, bem como o das pessoas com deficiência, esteve historicamente entrelaçado, no Brasil e no mundo, à perspectiva de benevolência e de caridade, e não à de direito social. Desde a sua gênese, a educação especializada estruturou-se predominantemente sob a primazia de instituições do chamado “terceiro setor”, à exemplo do Ipaese – que assegura oferta da educação bilíngue de surdos há mais de 25 anos no estado de Sergipe.

Sob a égide neoliberal, observou-se a intensificação da desresponsabilização do Estado no atendimento a essa demanda social, ampliando-se, por um lado, as ações focalizadas do poder público e, por outro, a consolidação e o reconhecimento de instituições filantrópicas sem fins lucrativos de natureza privada como as principais executoras de políticas educacionais voltadas a esse público. Neste ínterim, ao situar o Ipaese nesse contexto, a presente pesquisa objetivou analisar as particularidades do trabalho profissional do Serviço Social nesse campo sócio-ocupacional, considerando a atuação na defesa dos direitos educacionais e correlatos da população surda atendida pelo Instituto.

A primeira seção do trabalho, denominada *ELEMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA*, agrupa todo o encadeamento do projeto de pesquisa: a problematização, as questões norteadoras, o objetivo geral, os objetivos específicos, o percurso metodológico e a justificativa. O método escolhido para fundamentar a análise foi o materialismo histórico-dialético, que oferece a base epistemológica para compreender a realidade estudada dentro do

seja entendido como uma configuração do poder ouvinte. Em sua forma oposicional ao surdo, o ouvinte estabelece uma relação de poder, de dominação em graus variados, em que predomina a hegemonia por meio do discurso e do saber. Academicamente essa palavra – ouvintismo – designa o estudo do surdo do ponto de vista da deficiência, da clinalização e da necessidade de normalização” (Perlin, 1998, p. 59, grifo nosso).

⁶ “Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos” (Brasil, 2021b).

movimento histórico, numa perspectiva de totalidade e sem perder de vista sua característica dialética, ou seja, sua dinamicidade e as contradições que a atravessam. Destaca-se, complementarmente, que para além da identificação de tais determinações, a escolha desse método implica em apontar um possível horizonte de transformação para as problemáticas identificadas, pois conhecer a realidade em sua essência, ultrapassando sua aparência enganadora, possibilita apreender as mediações que conformam as relações sociais nela inscritas.

A pesquisa classifica-se como exploratória, de abordagem qualitativa, em que as técnicas de coleta de dados envolveram o levantamento bibliográfico e a observação participante, também denominada como observação ativa, realizada durante o estágio curricular obrigatório no Ipaese. Em relação à pesquisa bibliográfica sobre o tema, recorreu-se a uma revisão de literatura que abarcou livros, artigos científicos, monografias e dissertações, publicados em repositórios institucionais, revistas científicas e periódicos eletrônicos. Os livros, disponíveis em acervos digitais, foram acessados por meio de plataformas e bibliotecas virtuais. Também serviram como fontes úteis à pesquisa os registros do diário de campo e folhas de frequência do estágio, pois reúnem a sistematização das observações feitas sobre as demandas atendidas, os desafios enfrentados no cotidiano de trabalho e as estratégias adotadas pela assistente social na instituição.

A segunda seção *EDUCAÇÃO DE SURDOS(AS) NO BRASIL: Cultura Surda, relações de poder e percursos históricos*, se propõe a trazer um resgate histórico da constituição da educação de Surdos(as) na particularidade brasileira, desde a completa exclusão à tentativa de inclusão nos espaços escolares, tomando como eixo interpretativo a compreensão da surdez a partir da perspectiva socioantropológica, em contraposição às concepções hegemônicas audistas/ouvintistas que buscam estabelecer, há séculos, relações de poder sobre esses sujeitos. Essa seção distribui-se em duas subseções; a primeira, intitulada *A Comunidade Surda como grupo étnico: Estudos Surdos e Estudos Culturais*, intenciona romper com o paradigma ouvintista que reduz o sujeito Surdo à deficiência, assim, com base nas produções teóricas do campo dos Estudos Surdos e em interlocução com os Estudos Culturais, a discussão mobiliza as categorias de Cultura Surda, Identidade Surda e audismo/ouvintismo para compreender o “ser surdo”, afirmando a Comunidade Surda enquanto grupo étnico.

Já a segunda subseção, *O percurso educacional de exclusão/inclusão das pessoas Surdas*, realiza uma análise histórica da educação destinada a essa população no Brasil, evidenciando seu caráter inicialmente assistencialista até a consolidação de dispositivos legais que regulamentam a modalidade de educação bilíngue de surdos no país. Evidenciam-se as

relações de poder que atravessaram a organização das práticas educativas, analisando-se como a hegemonia do audismo forjou estratégias de silenciamento, tentativas de apagamento e controle sobre esses sujeitos, ao mesmo tempo em que se constituíram movimentos de resistência e reivindicação protagonizados pela Comunidade Surda por reconhecimento linguístico-cultural.

A terceira seção, *EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS(AS) EM SERGIPE: as particularidades do trabalho do Serviço Social no Ipaese*, apresenta o Ipaese e os desafios e as potencialidades do trabalho profissional do Serviço Social nesse campo sócio-ocupacional, situando a instituição nas contradições entre a desresponsabilização estatal, sob a égide neoliberal, e a garantia do direito à modalidade de educação bilíngue de surdos. A seção também problematiza a compreensão do audismo e do capacitismo apenas como expressões da questão social e adentra nas relações sociais de dominação-opressão, em diálogo com os Estudos Surdos, as teorias feministas e o pensamento decolonial, a fim de ampliar a leitura crítica da realidade e os fundamentos teórico-metodológicos da profissão, reafirmando o compromisso ético-político do Serviço Social com o enfrentamento das múltiplas formas de exploração, dominação e opressão presentes na sociedade.

Essa seção divide-se em três subseções; a subseção *Estudo e Análise do Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (Ipaese)* apresenta o Ipaese, detalha sua estrutura organizacional, níveis de ensino e cursos ofertados, população atendida, projetos pedagógicos e sociais, e fontes de financiamento, evidenciando sua relevância para a Comunidade Surda, historicamente desassistida pelo Estado e privada do acesso à educação nos espaços escolares existentes à época de sua criação. A discussão circunscreve o Instituto na totalidade social, analisando-o como expressão singular de um movimento mais amplo de desresponsabilização estatal e de consolidação do chamado “terceiro setor” que, com a instauração do arranjo neoliberal, iniciou o repasse da execução de políticas públicas a entidades filantrópicas por meio das parcerias público-privadas (PPPs), legitimando a terceirização das responsabilidades estatais para a sociedade civil.

A subseção *O trabalho do Serviço Social no Ipaese: desafios e potencialidades*, retoma teoricamente o surgimento do Serviço Social no Brasil e sua relação com o aparecimento da questão social, apresenta a atuação do Serviço Social no Ipaese no Núcleo de Psicologia, Psicopedagogia e Serviço Social (NUPPSSI), instituído em 2022, identificando os desafios que se apresentam à assistente social em seu cotidiano de trabalho, as potencialidades do trabalho profissional e as estratégias adotadas para assegurar atendimento qualificado à Comunidade Surda.

Por fim, a subseção *O audismo e o capacitismo enquanto expressões da questão social?*, problematiza a compreensão do audismo e do capacitismo como expressões da questão social derivadas da relação capital e trabalho. Assim, dialoga com a base teórica dos Estudos Surdos, com as teorias feministas e com o pensamento decolonial, buscando qualificar a leitura da realidade social, elegendo a consubstancialidade, a partir do conceito de relações sociais, como caminho fecundo para analisar o audismo. Reforça-se, adicionalmente, a dimensão socioeducativa do Serviço Social na construção de estratégias comprometidas com o enfrentamento das relações sociais de dominação-opressão e com o fortalecimento da organização coletiva da Comunidade Surda.

Recomenda-se esta produção científica aos(as) assistentes sociais que atuam na área da educação, em escolas públicas, privadas ou em instituições do chamado “terceiro setor” que prestem atendimento educacional à população Surda, a fim de subsidiar e qualificar a prática profissional no cotidiano institucional. Todavia, as teorizações aqui desenvolvidas contribuem para a capacitação do trabalho profissional no trato com essa população também em outras políticas públicas, considerando o caráter intersetorial da prática do Serviço Social e a presença desse público em diferentes espaços de atendimento, oferecendo subsídios para o aprimoramento de suas estratégias de intervenção.

Despir-se do olhar pautado na deficiência, reconhecendo a possibilidade deste segmento populacional desenvolver uma cultura própria no convívio com seus pares por meio da Libras, cria condições para a construção de Identidades Surdas. Assim, o(a) assistente social pode ser um(a) aliado(a) no estímulo ao amadurecimento e à afirmação dessa identidade, coadunando com a mobilização política do povo Surdo por seus direitos linguísticos, culturais e identitários, valendo-se da teoria feminista da consubstancialidade para expandir seus fundamentos teórico-metodológicos no combate ao audismo.

1 ELEMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA

Este projeto de pesquisa toma como ponto de partida a problematização de que o princípio constitucional do direito à educação, ainda que reconhecido como um direito de todos(as) e um dever do Estado, não adquire materialidade para as pessoas Surdas nas escolas comuns, de modo a respeitar sua especificidade linguística e cultural. O ensino de Surdos(as) deve ocorrer através da modalidade de educação bilíngue de surdos, que se inscreve no campo das reivindicações históricas da Comunidade Surda, sendo por ela reconhecida como o arranjo educacional mais compatível com a efetivação do direito à educação em bases equitativas, pois prioriza a centralidade de sua língua natural⁷ que, no contexto brasileiro, é a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Todavia, constata-se que, na realidade concreta, tal direito é majoritariamente concretizado em instituições do chamado “terceiro setor”, as quais passaram a assumir responsabilidades que deveriam ser estatais no que se refere ao acesso e à permanência deste segmento populacional na escola.

No Brasil, os direitos das pessoas surdas e das pessoas com deficiência são reconhecidos e resguardados por um rol de legislações, complementadas por políticas públicas voltadas à promoção de sua inclusão social e ao exercício de sua participação cidadã, resultantes das lutas políticas protagonizadas pela Comunidade Surda e pelas pessoas com deficiência. A partir da incorporação da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) e de seu Protocolo Facultativo, da Organização das Nações Unidas (ONU), como emenda constitucional no Brasil por meio do Decreto 6.949/2009, o Estado brasileiro firmou o compromisso com a promoção e a proteção do pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, e o respeito por sua dignidade inerente (Brasil, 2009). A CDPD orientou políticas públicas fundamentadas no modelo social da deficiência, reconhecendo-a como uma característica da diversidade humana, em contraposição ao modelo médico, que a concebia enquanto anormalidade/doença, passível de ser remediada via reabilitação do indivíduo para sua adaptação à sociedade.

O conceito de deficiência trazido pela Convenção, apresenta-se de forma relacional, ou seja, ela é compreendida através do resultado dos impedimentos de ordem, física, intelectual, auditiva e visual, em interação com as inúmeras barreiras. Portanto, a deficiência não se restringe exclusivamente ao

⁷ “Natural, entretanto, não se refere a uma certa espontaneidade biológica. Língua natural, aqui, deve ser entendida como uma língua que foi criada e é utilizada por uma comunidade” (Skliar, 1998, p. 26-27).

impedimento/lesão, contudo, desloca para o contexto social, onde as pessoas com deficiência estão inseridas, as quais vivenciam restrições no acesso a participação social, advindas das barreiras, que provocam as experiências de desigualdades sociais (Mantoanelli, 2020, p. 01).

No escopo dos direitos das pessoas Surdas, a Convenção trouxe o reconhecimento da língua de sinais enquanto meio de comunicação e expressão, e determinou que “as pessoas com deficiência farão jus, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, a que sua identidade cultural e linguística específica seja reconhecida e apoiada, incluindo as línguas de sinais e a cultura surda” (Brasil, 2009). A CDPD culminou na elaboração da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), principal instrumento legal direcionado à garantia de direitos das pessoas com deficiência, a qual define, em seu Art. 2º, a pessoa com deficiência como:

[...] 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 (Brasil, 2015).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência assegura direitos em áreas como saúde, educação, trabalho, transporte, cultura, esporte e acesso à justiça. Dentre alguns dos direitos previstos estão a acessibilidade em quaisquer ambientes e serviços, o direito à educação inclusiva, a prioridade no atendimento em serviços públicos e privados, a reserva de vagas no mercado de trabalho formal, e a concessão de benefícios assistenciais, como o Benefício de Prestação Continuada (BPC). Também há determinação legal para viabilizar a participação política, com medidas como a garantia do voto acessível.

Na seara da educação, a LBI estabelece atendimento educacional especializado (AEE) aos(as) estudantes com deficiência, a oferta da educação bilíngue de surdos em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, a igualdade de direitos e proíbe qualquer forma de discriminação à pessoa em razão de sua deficiência. Há também a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), que reitera o compromisso expresso na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva⁸ (PNEEPEI) de 2008, na CDPD e na LBI, com uma educação inclusiva em todos os níveis, etapas e modalidades para pessoas com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades ou superdotação (Brasil, 2025a).

⁸ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI)**. Brasília: MEC/SEESP, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2025.

A PNEEI, coordenada pelo Ministério da Educação (MEC), foi instituída recentemente, em 21 de outubro de 2025, por meio do Decreto nº 12.686/2025, que regulamenta a política e cria a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. O decreto organiza e atualiza dispositivos já previstos em outras normativas e, adicionalmente, cria uma rede destinada ao monitoramento. Por ser nova, encontra-se em fase inicial de implementação, com várias provisões aguardando regulamentação e operacionalização pelas redes de ensino.

Mesmo diante dos progressos legais previstos às pessoas surdas e com deficiência no Brasil, nota-se que estes seguem, em sua maioria, circunscritos à formalidade da lei, sem observância abrangente na prática cotidiana, em especial na área da educação. Informações demonstrativas desta realidade foram socializadas em 2023 pelo *site* da Agência de Notícias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que divulgou dados provenientes do módulo Pessoas com Deficiência, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) de 2022. De acordo com a pesquisa, a maioria das pessoas com deficiência de 25 anos ou mais não completaram a educação básica: 63,3% não possuíam instrução ou tinham o fundamental incompleto, e 11,1% haviam concluído o ensino fundamental ou possuíam o ensino médio incompleto. Revelou-se também que menos de 15% dos jovens com deficiência de 18 a 24 anos frequentou ou frequentou o ensino superior (IBGE, 2023).

Quanto às pessoas surdas, que correspondem a cerca de 2,3 milhões de pessoas no Brasil, o mesmo *site* divulgou dados da Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) de 2019, que, no tocante à escolarização, indicou que entre as pessoas de 18 anos ou mais sem instrução ou com ensino fundamental incompleto, 2,9% declararam possuir “deficiência auditiva”, ao passo que entre aquelas com nível superior completo o percentual reduziu drasticamente, chegando a 0,5%. A PNS de 2019 também investigou, pela primeira vez, o uso da Libras, identificando que 22,4% das pessoas com “deficiência auditiva” entre 5 a 40 anos declararam saber utilizá-la para comunicar-se; entre as pessoas com perda auditiva profunda, esse percentual alcançou 61,3%, que corresponde a 43 mil pessoas (IBGE, 2021).

O conceito de deficiência auditiva é definido pela Lei nº 14.768/2023, criada especificamente com este fim, assim como o de estabelecer parâmetros de referência para mensurar a limitação auditiva, enquadrando as pessoas surdas como deficientes. Nos termos da lei:

Considera-se deficiência auditiva a limitação de longo prazo da audição, unilateral total ou bilateral parcial ou total, a qual, em interação com uma ou mais barreiras, obstrui a participação plena e efetiva da pessoa na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2023).

Contudo, as pessoas Surdas posicionam-se de forma desfavorável quanto à utilização da terminologia “deficiente auditivo(a)”, pois essa denominação as situa dentro de um espectro clínico-patológico, propondo-se, sob esse olhar, à correção da fala, à oralização (Perlin, 1998, p. 52). Em contrapartida, apoiam-se na abordagem que concebe o povo Surdo através da ótica cultural, localizada no campo de pesquisa intitulado Estudos Surdos, que integra a agenda temática dos Estudos Culturais⁹ (Hora, 2020, p. 21).

No bojo de tal concepção, o que gera obstáculos à experiência social desses sujeitos são as barreiras impostas pela comunidade ouvinte, que tende a negar a identidade linguístico-cultural Surda, caracterizada como uma etnia (Barros e Hora, 2009, p. 13). É particularmente a opressão de natureza linguística que, na questão social¹⁰, desvela a dimensão central da condição vivida pelo povo Surdo, revelando que sua exclusão decorre de um processo social e histórico que não contempla sua forma de se comunicar (Azevedo, Aquino e Hora, 2021, p. 196).

Desse modo, a inacessibilidade comunicacional das pessoas Surdas nos espaços educativos convencionais evidencia a persistência de um modelo educacional hegemônico que contempla unicamente a oralidade, e não abarca, no caso do Brasil, as singularidades da Libras. Essa concepção endossa práticas ouvintistas¹¹, em que o ideal de normalidade está atrelado à escuta e à fala, relegando os modos de existência Surda à invisibilidade ou à tentativa de adequação à cultura ouvinte.

A Comunidade Surda possui uma cultura própria, ainda pouco conhecida e reconhecida pela comunidade ouvinte, estando seus membros constantemente sujeitos a situações de desrespeito ou à deslegitimação de suas especificidades. Barroco (2006 *apud* Hora e Marques, 2009) destaca que a diversidade cultural integra a vida social, sendo “elemento constitutivo do gênero humano e afirmação de suas peculiaridades naturais e sócio-culturais”.

Uma das conquistas da Comunidade Surda no solo brasileiro foi a promulgação da Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021, que passou a integrar a educação bilíngue de surdos na Lei

⁹ “Os Estudos Culturais são originados da Inglaterra, depois se expandiram para os Estados Unidos e outros países da Europa e da América Latina. Os Estudos Culturais formam um campo de pesquisa interdisciplinar para estudos na área da cultura. Na sua agenda temática estão gênero e sexualidade, identidades nacionais, pós-colonialismo, etnia, políticas de identidade, discurso e textualidade, pós-modernidade, entre outros” (Strobel, 2008, p. 18).

¹⁰ Caracteriza-se pelas “expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado” (Iamamoto e Carvalho, 2006, p. 77), também podendo ser “apreendida como o conjunto das expressões das desigualdades na sociedade capitalista madura” (Iamamoto, 1998, p. 27).

¹¹ “Trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte” (Skliar, 1998, p. 15).

Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394 de 1996), deixando de fazer parte da Educação Especial e tornando-se uma modalidade de ensino independente, assim como as modalidades de educação escolar quilombola e indígena (Brasil, 2021a).

Dessa forma, a educação bilíngue de surdos passou a ter uma proposta pedagógica própria, estruturada a partir da Libras como primeira língua de instrução direta, sem mediação de intérprete, e do Português escrito como segunda língua, com currículo, métodos e programas elaborados de forma específica, contendo conteúdos culturais correspondentes aos(as) Surdos(as) e materiais didáticos bilíngues (Brasil, 2021b). O AEE continua previsto, sendo ofertado de forma complementar sempre que necessário, conforme as especificidades linguísticas dos(as) estudantes.

O Art. 79-C da referida lei estabelece que “a União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação bilíngue e intercultural às comunidades surdas, com desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa” (Brasil, 2021b). Adicionalmente, define os objetivos prioritários a serem seguidos pelos programas incluídos no Plano Nacional de Educação (PNE)¹², a saber:

- I - fortalecer as práticas socioculturais dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais;
- II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação bilíngue escolar dos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas;
- III - desenvolver currículos, métodos, formação e programas específicos, neles incluídos os conteúdos culturais correspondentes aos surdos;
- IV – elaborar e publicar sistematicamente material didático bilíngue, específico e diferenciado (Brasil, 2021b).

A obtenção do reconhecimento legal da educação bilíngue de surdos resultou de reivindicações políticas que se inscrevem no âmbito das lutas dos movimentos sociais surdos por direitos sociais, iniciadas durante o momento histórico de redemocratização do Brasil.

Podemos indicar os anos 1990 como o marco da insurgência dos movimentos surdos brasileiros. Nessa década, iniciam-se os debates conceituais sobre

¹² O Plano Nacional de Educação (PNE), regulamentado pela Lei nº 13.005/2014, consiste em um plano estratégico, que define diretrizes e objetivos para a educação brasileira durante um período de 10 anos, abrangendo o decênio de 2014/2024. Tem por finalidade garantir o acesso à educação de qualidade e a melhoria das condições do sistema educacional brasileiro, democratizando o ensino didático e promovendo a inclusão social (Brasil, 2025b). O plano estabelece que “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios” devem atuar para o alcance das metas estabelecidas a partir da adoção de medidas governamentais” (Brasil, 2014). O PNE em vigor foi prorrogado até 31 de dezembro de 2025, conforme a Lei nº 14.934/2024, e, em 2024, o Governo Federal, por meio MEC, enviou ao Congresso Nacional o Projeto de Lei nº 2.614/2024, que propõe o Plano Nacional de Educação para o próximo decênio (Brasil, 2025b).

língua de sinais, bilinguismo, os reflexos dos modelos clínicos-terapêuticos e socioantropológicos na educação de surdos, teorizações sobre a cultura e identidades surdas e os impactos de todos esses estudos na organização de um processo de educação bilíngue para surdos no Brasil (Fernandes e Moreira, 2014, p. 52).

Na cena contemporânea, o Serviço Social apresenta-se como uma profissão alicerçada no compromisso com a defesa intransigente à equidade, à justiça social e aos direitos humanos, tendo o dever de “empenhar-se na viabilização dos direitos sociais dos(as) usuários(as), através dos programas e políticas sociais” (CFESS, 1993, p. 31). À luz dessa compreensão, a categoria profissional deve posicionar-se em prol da supressão de condutas discriminatórias, preconceituosas e autoritárias, em conformidade com os princípios éticos¹³ expressos no Código de Ética Profissional vigente, que orienta a prática crítica, reflexiva e transformadora dos(as) assistentes sociais.

Nesse sentido, a luta anticapacitista tem encontrado respaldo no interior do Conjunto CFESS/CRESS, apesar da recenticidade do debate sobre essa temática na seara da profissão. Por meio de publicações, materiais educativos/formativos e posicionamentos políticos, o Conjunto contribui para o desenvolvimento de uma agenda crítica frente às opressões que perpassam as realidades das pessoas com deficiência, propondo um exercício profissional alinhado à superação do capacitismo, que:

[...] alude a uma postura preconceituosa que hierarquiza as pessoas em função da adequação dos seus corpos à corponormatividade. É uma categoria que define a forma como as pessoas com deficiência são tratadas de modo generalizado como incapazes (incapazes de produzir, de trabalhar, de aprender, de amar, de cuidar, de sentir desejo e ser desejada, de ter relações sexuais etc.), aproximando as demandas dos movimentos de pessoas com deficiência a outras discriminações sociais, como o sexismo, o racismo e a homofobia. Essa postura advém de um julgamento moral que associa a capacidade unicamente à funcionalidade de estruturas corporais e se mobiliza para avaliar o que as pessoas com deficiência são *capazes de ser e fazer* para serem consideradas plenamente humanas (Mello, 2016, p. 3272, grifo do autor).

O *site* oficial do Senado Federal define o capacitismo como “uma forma de discriminação e preconceito contra pessoas com deficiência, baseada na crença de que esses

¹³ Os quais destacam-se: defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo; empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças; e exercício do Serviço Social sem ser discriminado/a, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física (CFESS, 1993).

indivíduos são inferiores, incapazes e/ou destoam da maioria, de um padrão considerado normal” (Senado Federal, 2024). A apreensão desse conceito é “fundamental para evitar a redução das deficiências aos parâmetros biomédicos” (Santos, 2021), que adota uma abordagem patologizante da deficiência, concentrando-se na condição física ou funcional do indivíduo.

O documento *Anticapacitismo e exercício profissional: perfil de Assistentes Sociais com Deficiência* (CFESS, 2023) visibiliza de forma premente essa temática, por se tratar da primeira pesquisa de alcance nacional dedicada a traçar o perfil de assistentes sociais com deficiência. A publicação traz reflexões teórico-políticas sobre o capacitismo como uma forma de opressão sistematizada, estruturante e funcional à lógica do capital, além de apresentar dados sobre a realidade dos(as) assistentes sociais com deficiência, apontando questões como as condições de trabalho, incluindo aspectos gerais, éticos e técnicos. O documento torna possível conhecer e acolher o que esses(as) profissionais comunicam e abre possibilidade de incorporação de suas experiências na reafirmação coletiva de um projeto ético-político emancipatório.

De forma complementar, a *Série Assistente Social no Combate ao Preconceito*, Caderno nº 07 (CFESS, 2019), problematiza a prática profissional quanto às expressões do capacitismo e reafirma a responsabilidade ética com uma atuação antidiscriminatória. Essas produções empenham-se em viabilizar a importância do debate, além de subsidiar intervenções embasadas nos princípios da equidade, da acessibilidade e do respeito às diferenças.

O espaço *CFESS Manifesta*, por sua vez, também foi utilizado como ferramenta política para emitir posicionamentos públicos em defesa dos direitos das pessoas com deficiência, especialmente em momentos de retrocessos ou ameaças às políticas públicas¹⁴. A notoriedade conferida à discussão anticapacitista também se expressa em eventos, seminários e articulações com movimentos sociais, nos quais o CFESS tem dialogado com pessoas com deficiência, pesquisadores(as) e militantes sobre as implicações ético-políticas do fazer profissional perante às plurais manifestações de opressão, desigualdade e violação de direitos que fazem parte da experiência das pessoas com deficiência na sociedade contemporânea.

Podemos destacar como ações do conjunto CFESS/CRESS na garantia dos direitos da pessoa com deficiência envolvem desde capacitações, incidências legais, até ações de fiscalizações e orientações exercidas sobre o profissional

¹⁴ O *CFESS Manifesta - Edição Especial: pelos direitos da pessoa idosa e da pessoa com deficiência*, publicado em 2 de outubro de 2017, abordou, entre outros aspectos, os impactos dos retrocessos nas políticas sociais sobre a vida das pessoas com deficiência, denunciando as enésimas barreiras que comprometem sua autonomia e o acesso a direitos. Destacam-se posicionamentos contrários às Emendas Constitucionais nº 93/2016 e nº 95/2016, à contrarreforma da Previdência Social, às alterações nas regras de acesso ao Benefício de Prestação Continuada (BPC)/Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) e às tentativas de desmonte da avaliação biopsicossocial da deficiência, por afrontarem a seguridade social, a inclusão e a proteção social enquanto direitos (CFESS, 2017).

do Serviço Social. Tais entidades da categoria ficam com a responsabilidade de assegurar, no âmbito da atuação do serviço social, que os direitos das pessoas com deficiência não sejam violados, promovendo ações de mobilização e de conscientização, fomentando espaços de debates e fóruns. Todas essas ações do conjunto CFESS/CRESS contribuem para a luta anticapacitista e são indispensáveis para o fortalecimento de uma sociedade inclusiva. Elas têm desempenhado um papel fundamental na defesa dos direitos das pessoas com deficiência e na desconstrução de preconceitos e estigmas (Campos e Viana, 2024, p. 5).

O *CFESS Manifesta* publicado no dia da(o) Assistente Social (15/05) no ano de 2024, teve o intuito de socializar o debate da relevância da luta anticapacitista para o trabalho profissional, assinalando que:

[...] é em função do capacitismo que ainda hoje são relativizados os direitos das pessoas com deficiência à vida, **ao acesso pleno à educação**, ao livre exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos, ao trabalho assalariado, ao lazer, à cultura, dentre outros (CFESS, 2024, grifo nosso).

Não deixou de salientar, ainda, que “nas reflexões sobre capacitismo, precisamos considerar indicadores que marcam as desigualdades vivenciadas pelas pessoas com deficiência no Brasil” (CFESS, 2024).

Aponta-se que, na produção teórica e nas discussões propostas pelas entidades representativas da profissão, utiliza-se o termo capacitismo para referir-se ao conjunto das condutas discriminatórias direcionadas às pessoas com deficiência. Não obstante à relevância de sua incorporação pela categoria profissional, torna-se imperioso reconhecer que seu uso exclusivo dilui os aspectos próprios que singularizam as manifestações de opressão a que são submetidos os membros da Comunidade Surda, que se estrutura, primordialmente, a partir da hegemonia da oralidade e da normatividade ouvinte. No tocante a essa questão, é preciso que o Serviço Social avance na incorporação crítica dos conceitos de “audismo” e “ouvintismo”, articulando-os ao debate anticapacitista que já vem sendo feito, de modo a ampliar e qualificar a leitura da questão social e das relações sociais de dominação-opressão.

Na dimensão sócio-ocupacional da educação, embora a inserção do Serviço Social tenha sido historicamente influenciada por um forte viés funcionalista no período anterior ao processo de reconceituação, a partir dos anos 1990 as(os) assistentes sociais passaram a questionar criticamente sua função social, compreendendo-a como espaço de disputa entre projetos societários e expressão das contradições da sociedade de classes (CFESS, 2011 *apud* Santos e Neves, 2019).

A atuação profissional nessa área articula trabalho interdisciplinar, leitura crítica da realidade escolar e fortalecimento das redes de sociabilidade, sobretudo em contextos de desigualdade e exclusão social, devendo contribuir para o acesso a direitos e a mediação entre escola, família e rede socioassistencial, implementando estratégias que considerem tanto as expressões da questão social quanto as relações sociais de dominação-opressão, especialmente quando deficiência, gênero, raça e pobreza se entrecruzam¹⁵.

De acordo com dados divulgados pelo IBGE e pelo Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania (MDHC), das 18,6 milhões de pessoas com deficiência no Brasil, mais da metade são mulheres, com 10,7 milhões. Já em relação à cor autodeclarada, entre a população preta, 9,5% apresentavam algum tipo de deficiência, ao passo que, entre os pardos, esse índice atingiu 8,9%, e entre os brancos, 8,7%. Depreende-se, portanto, que a proporção de pessoas com deficiência é superior entre pretos e pardos em comparação à população branca¹⁶. Esses dados revelam a nítida impossibilidade de compreender as experiências de discriminação apartadas umas das outras, uma vez que, na realidade concreta, estas se materializam imbricadas.

Com a aprovação da Lei nº 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica, intensificou-se o debate em torno da inserção do Serviço Social nas redes de ensino, dedicado à preservação e à afirmação da educação pública, laica, presencial e universal (CFESS, 2011 *apud* Santos e Neves, 2019).

No entanto, o Serviço Social defronta-se com uma série de desafios para a garantia dos direitos das pessoas surdas e das pessoas com deficiência nas escolas comuns, os quais, para além dos supramencionados, decorrem da conformação de um arranjo neoliberal que incide sobre a política educacional como um todo. Tal arranjo se materializa no subfinanciamento das políticas públicas, na precarização dos serviços educacionais e no compartilhamento ou delegação das responsabilidades estatais ao setor privado, às famílias e a iniciativas filantrópicas, repercutindo diretamente no acesso e na permanência das pessoas surdas e com deficiência nas escolas.

¹⁵ Nas relações sociais se entrecruzam e se reproduzem variados regimes de poder, que operam no plano das interações cotidianas, mas também nas estruturas macrossociais. Enquanto formações constituídas historicamente, tais relações se redesenham conforme os modos de organização social. Nesse movimento, produzem efeitos materiais que repercutem sobre as experiências de vida concretas dos sujeitos, conformando subjetividades, identidades e posições sociais. É nesse contexto que se engendram processos de hierarquização e deslegitimação de determinados grupos sociais, como mulheres, pessoas negras, comunidade LGBTQIAPN+, pessoas surdas, pessoas com deficiência, entre outras, cujas existências são subordinadas por relações de dominação e opressão socialmente instituídas ao longo da história.

¹⁶ Percentuais obtidos em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/julho/brasil-tem-18-6-milhoes-de-pessoas-com-deficiencia-indica-pesquisa-divulgada-pelo-ibge-e-mdhc>.

No decurso do governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1995, o Brasil testemunhou a incorporação dos ditames neoliberais como “solução” para a crise fiscal, encobrindo sua causa real – o próprio sistema do capital, particularmente o capitalismo, na fase de crise estrutural¹⁷ – e atribuindo ao Estado a responsabilidade por produzi-la. Registra-se que esse movimento já havia sido iniciado no governo de Fernando Collor de Mello, com a implementação do Programa Nacional de Desestatização (PND). Como desdobramento, redefiniu-se o papel estatal, o que acarretou rebatimentos no trato para com as políticas sociais, desencadeando implicações na gestão da escola pública e na relação público-privada, conforme apontam Peroni, Oliveira e Fernandes (2009, p. 762). Tal relação:

[...] ganha novos contornos, não apenas **passando para o setor lucrativo, mas também para o público não-estatal a execução das políticas**, ou ainda mudando a lógica de gestão do público, tendo como parâmetro o privado, por julgá-lo padrão de eficiência e produtividade, com profundas consequências para a construção da gestão democrática da educação (Peroni, 2008b *apud* Peroni, Oliveira e Fernandes, 2009, p. 762, grifo nosso).

A instauração das parcerias público-privadas (PPPs) escancarou a transferência da execução direta das políticas sociais pelo Estado ao “terceiro setor”, que pode ser denominado como um “público não estatal”. Como efeito, esvazia-se o sentido social de democracia como expressão da luta por direitos e das políticas sociais como mediação para a materialização destes (Peroni, Oliveira e Fernandes, 2009, p. 763). Por outro lado, o que permanece sob a esfera estatal reorganiza-se segundo a lógica de mercado, tomada como parâmetro de eficiência e produtividade (Peroni, Oliveira e Fernandes, 2009, p. 765).

No que concerne à oferta de atendimento educacional às pessoas surdas e às pessoas com deficiência no território brasileiro e em experiências internacionais, observa-se a continuidade de um padrão histórico ainda mais antigo, que remonta à própria constituição da educação especializada, em que as demandas sociais dessas parcelas da sociedade já eram delegadas às famílias e às instituições filantrópicas – algumas dotadas de forte viés religioso – , haja vista o reconhecimento legal tardio desses sujeitos enquanto detentores de direitos. O que se torna visível com a ampliação das PPPs é a naturalização da terceirização de atribuições estatais para a sociedade, como também seu aprofundamento, ao conferir-lhe, agora, respaldo institucional.

¹⁷ MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. Boitempo Editorial, 2015.

No município de Aracaju/SE, o Instituto de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (Ipaese), tomado como campo sócio-ocupacional e mediação empírica para a análise das particularidades do trabalho profissional do Serviço Social, a qual se estabelece como objeto central desta pesquisa, surge diante do referido cenário histórico de expansão das instituições do chamado “terceiro setor”, tendo sido fundado oficialmente em 27 de dezembro de 2000. O Instituto emerge como fruto da mobilização política de familiares de crianças surdas que, ao observarem a experiência de seus/suas filhos(as) no ambiente escolar, em instituições de ensino que oportunizavam condições de aprendizado exclusivamente para ouvintes, uniram-se e lutaram coletivamente para construir um espaço onde o desenvolvimento educacional de seus/suas filhos(as) pudesse se efetivar. Pouco tempo após a fundação, o Ipaese consolidou-se como referência na garantia da modalidade de educação bilíngue de surdos no estado de Sergipe.

Para além do atendimento educacional, que abrange metodologias específicas e adaptadas ao perfil de cada aluno(a) e profissionais bilíngues qualificados, o Instituto oferece retorno e acompanhamento às demandas socioassistenciais dos(as) estudantes, de seus familiares e da comunidade surda externa. O Estatuto do Ipaese estabelece a educação regular bilíngue como política predominante e, em caráter secundário, a instituição caracteriza-se como uma entidade de assistência social, segundo o Art. 5º do documento (Ipaese, 2019). O reconhecimento das ações socioassistenciais ganhou legitimidade com a criação do Núcleo de Psicologia, Psicopedagogia e Serviço Social do Ipaese (NUPPSSI) em 2022, por meio do qual são desenvolvidos atendimentos de caráter psicossocial.

Diante do exposto, delineiam-se as seguintes indagações norteadoras, que conduzem o percurso analítico deste trabalho: De que maneira a análise do percurso histórico da educação de pessoas Surdas no Brasil, à luz da perspectiva socioantropológica, pode contribuir para o trabalho profissional do Serviço Social na afirmação do direito à educação dessa população? De que modo o Ipaese pode ser compreendido como expressão singular do processo mais amplo de desresponsabilização estatal na garantia do direito à educação de pessoas Surdas, no contexto de avanço do neoliberalismo e de consolidação do “terceiro setor”? Quais são as particularidades da atuação profissional do Serviço Social no Ipaese, considerando as requisições institucionais, as condições de trabalho e as demandas dos(as) educandos(as) Surdos(as) e as contribuições da profissão na viabilização de seus direitos?

Enquanto objetivo geral, este estudo se propôs a analisar, a partir do percurso histórico da educação de pessoas Surdas no Brasil, as particularidades da atuação do Serviço Social no

processo de efetivação do direito à educação dessa população, tomando como referência a experiência profissional no Instituto de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (Ipaese).

Enquanto objetivos específicos, seguiu três direcionamentos centrais: Resgatar o percurso histórico da educação de pessoas Surdas no Brasil, à luz da perspectiva socioantropológica da surdez, de modo a contribuir para o trabalho profissional do Serviço Social na afirmação do direito à educação dessa população; Entender o Ipaese a partir de sua inserção na totalidade social, situando-o historicamente como expressão singular do processo de desresponsabilização estatal na garantia do direito à educação de pessoas Surdas e de consolidação do “terceiro setor” sob a égide neoliberal; e Avaliar quais são as particularidades da atuação profissional do Serviço Social no Ipaese, considerando as requisições institucionais, as condições de trabalho e as demandas dos(as) educandos(as) Surdos(as) e as contribuições da profissão na viabilização de seus direitos.

No tocante ao método, este estudo fundamenta-se no materialismo histórico-dialético. Pontua-se, a priori, que entendê-lo reduzindo-o a instrumentos e técnicas é uma forma superficial de apreendê-lo, uma vez que o método expressa, sobretudo, um modo de pensar e agir diante do objeto de estudo. Método e teoria são inseparáveis, pois toda escolha metodológica decorre de uma determinada concepção de mundo, de sociedade e de relações humanas. Logo, não há método neutro, toda investigação científica carrega posicionamentos e “veicula interesses e visões de mundo historicamente construídas” (Minayo, 2002, p. 14).

Quanto à operacionalização do método na presente pesquisa, o materialismo histórico-dialético oferece a base epistemológica para compreender, em uma perspectiva histórica, de totalidade e dialética, como se forjou o atendimento educacional destinado a atender as pessoas Surdas ao longo da história para chegar à compreensão da predominância, na atualidade, do chamado “terceiro setor” na oferta de uma educação de qualidade a este segmento populacional. Sob o mesmo prisma, o método permite investigar as contradições que sustentam a persistência, atualmente, de elementos estruturais de segregação, estigma e inacessibilidade a uma educação verdadeiramente inclusiva para as pessoas Surdas, apesar das reivindicações de afirmação da Comunidade Surda por seus direitos, que influenciaram mudanças legais e institucionais, mas ainda não se expressam integralmente na realidade prática.

Nesse processo, além da identificação das manifestações da questão social, exige-se adentrar nas relações sociais de dominação-opressão anteriores ao capitalismo, qualificando a leitura da realidade ao captar tais relações em sua totalidade, sem considerar unicamente as que se conformaram e se estruturaram a partir da relação capital e trabalho. Dessa forma, a compreensão aprofundada e crítica do todo social e de suas múltiplas determinações também

implica em sugerir direções para a possível superação das problemáticas identificadas. Sobre esse aspecto, o estudo visa aprimorar as estratégias de intervenção e atuação dos(as) assistentes sociais nas políticas de educação inclusiva, bilíngue e demais políticas públicas que prestem atendimento às pessoas Surdas, mediante o adensamento do debate que reconhece a Comunidade Surda como grupo étnico no interior da categoria profissional.

O tipo de pesquisa caracteriza-se como exploratória, pois tem como finalidade aproximar-se da problemática em análise, de modo a favorecer sua visibilidade.

Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão” (Selltiz *et al.*, 1967, p. 63 *apud* Gil, 2002).

A abordagem adotada será qualitativa, pois é a que melhor se adequa às questões que o estudo pretende responder, uma vez que:

Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de 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, 2002, p. 21-22).

Como destacado no texto, a pesquisa exploratória envolve a pesquisa bibliográfica na maioria dos casos. No que tange o desenvolvimento desta pesquisa, adotar-se-á procedimentos de pesquisa bibliográfica, que “se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto” (Gil, 2002).

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem a uma análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvida quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas (Gil, 2002).

Considerando que esta pesquisa decorre da experiência de estágio curricular obrigatório realizado no Ipaese, incorporam-se como parte do corpus analítico os resultados das observações efetuadas no campo empírico. Nesse sentido, destaca-se também a observação como técnica de coleta de dados utilizada no estudo, a qual:

[...] **apresenta como principal vantagem**, em relação a outras técnicas, **a de que os fatos são percebidos diretamente**, sem qualquer intermediação. Desse modo, a subjetividade, que permeia todo o processo de investigação social, tende a ser reduzida (Gil, 1999, p. 100, grifo nosso).

Segundo Gil (1999, p. 101), a observação pode ser sistematizada segundo os meios utilizados para realizá-la, subdividindo-se em estruturada e não estruturada, e segundo o grau de participação do(a) observador(a), podendo ser participante ou não participante. A esse respeito, o autor esclarece que:

Como a observação participante, por sua própria natureza, tende a adotar formas não estruturadas, pode-se adotar a seguinte classificação, que combina os dois critérios considerados:

- a) observação simples;
- b) observação participante; e
- c) observação sistemática (Gil, 1999, p. 101).

De acordo com as definições de cada classificação, verifica-se que a observação realizada no campo de estágio figurou-se como participante, também denominada como observação ativa, pois:

[...] **consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade**, do grupo ou de uma situação determinada. Neste caso, **o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo**. Daí por que se pode definir observação participante como a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo.

[...]

A observação participante pode assumir duas formas distintas: (a) natural, quando o observador pertence à mesma comunidade ou grupo que investiga; e (b) artificial, **quando o observador se integra ao grupo com o objetivo de realizar uma investigação** (Gil, 1999, p. 103).

A inserção no Ipaese se deu por pouco mais de um ano, resultando na convivência diária com a Comunidade Surda, na participação das dinâmicas institucionais e dos atendimentos prestados pela equipe do Núcleo de Psicologia, Psicopedagogia e Serviço Social do Ipaese (NUPPSSI). Estabeleceu-se um envolvimento direto nas atividades desenvolvidas, no

acompanhamento das demandas e na construção coletiva de estratégias de intervenção frente às questões identificadas no cotidiano dos(as) estudantes.

Importa dizer que o contato possibilitou-me desenvolver profundo reconhecimento e respeito pelos objetivos da Comunidade Surda, por sua conformação sociocultural e por sua particularidade linguística, atravessando-me de tal forma que me vi convocada à construção de um posicionamento ético e político de apoio às suas pautas e lutas. Em alusão ao que afirmam Padden e Humphries (2000, p. 5) sobre que uma Comunidade Surda “pode incluir pessoas que não são elas próprias Surdas, mas que apoiam ativamente os objetivos da comunidade e trabalham em conjunto com as pessoas Surdas para os alcançar”, reconheço que, nesse processo, fui me constituindo como parte dela, somando-me ao movimento de engajamento pelo alcance de seus interesses.

Em relação à pesquisa bibliográfica sobre o tema, foi realizada uma revisão de literatura que abarcou artigos científicos, monografias e dissertações, publicados em repositórios institucionais, revistas científicas e periódicos eletrônicos. As monografias e teses foram coletadas em Repositórios Institucionais de universidades públicas e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A pesquisa dos trabalhos científicos encontrou respaldo na plataforma de busca *Google Acadêmico* e no periódico *Scielo* Brasil, guiada pelas seguintes palavras-chaves, acompanhadas dos termos surdos/pessoas surdas: educação inclusiva; educação especializada; educação bilíngue; terceiro setor e política de educação.

Os livros foram escolhidos de acordo com temas relacionados ao objeto de estudo, primordialmente disponíveis em acervos digitais, acessados por meio de plataformas e bibliotecas virtuais. Para o debate sobre a perspectiva socioantropológica da surdez foram utilizados trabalhos publicados de Mariana Marques da Hora, assistente social e militante Surda, e livros de autores(as) como Perlin (1998), Skliar (1998), Strobel (2006, 2007 e 2008), Rosa (2012) e Sacks (1990). O resgate à historicidade da educação especializada no Brasil fundamentou-se teoricamente em Mazzotta (2011) e na coletânea *Surdez, Deficiência Auditiva e Educação Inclusiva*, organizada pela pesquisadora Ana Rita de Cácia. No que tange às reflexões críticas sobre o “terceiro setor”, destacam-se as obras de Montañó (2002, 2004 e 2013). Ademais, o diário de campo e folhas de frequência produzidos durante a experiência de estágio foram fontes dados úteis para analisar aspectos concretos da atuação profissional do Serviço Social no Ipaese, pois permitiram registrar e organizar observações sobre as demandas atendidas, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas pela assistente social na instituição.

Esta produção intelectual se delinea basilamente a partir de minha experiência de estágio curricular obrigatório em Serviço Social no Instituto de Apoio à Educação do Surdo de

Sergipe (Ipaese). O contato com a história da instituição e com o povo Surdo despertaram-me questionamentos e reflexões a respeito da inacessibilidade destes sujeitos a uma educação verdadeiramente inclusiva no interior das escolas comuns. Ao longo desse período, aprofundei meu conhecimento sobre a cultura e a identidade Surdas, superando a compreensão superficial e próxima ao do senso comum que possuía até então. Observa-se que as pessoas Surdas são constantemente classificadas como deficientes, quando, na realidade, possuem apenas uma forma distinta de se comunicar, desenvolvendo, assim, sua própria cultura, identidade, costumes e tradições.

A vivência no campo também me possibilitou conhecer as particularidades do trabalho do Serviço Social no interior de uma instituição do chamado “terceiro setor”, em me familiarizei com a contradição ali posta: por um lado, ter uma profissão comprometida com a garantia de direitos, com a universalização das políticas públicas e com a defesa por uma educação de qualidade, gratuita e acessível para todos(as), em que o respeito às diferenças e aos direitos humanos verdadeiramente se efetive; e, por outro, testemunhar a realização do exercício profissional no interior de uma instituição filantrópica, cujo alcance das ações educacionais é focalizado e restrito – devido à própria condição estrutural do sistema do capital, que, com a onda neoliberal, intensificou a mercantilização da educação e a concentração de recursos em instituições privadas, reverberando acentuadamente sobre a realidade de determinadas grupos, incluindo o das pessoas Surdas. Dessa forma, a experiência de estágio se constituiu como o pontapé inicial para a problematização das condições de acesso, permanência e participação dos(as) estudantes Surdos(as) na escola, elucidando a importância do aprofundamento teórico-crítico dessa temática.

Academicamente, há pretensão de que o estudo contribua para a ampliação das produções na interface entre o Serviço Social e a educação bilíngue de Surdos(as), servindo de subsídio para o fortalecimento de seus direitos no escopo das políticas educacionais e em outras políticas públicas. Ademais, a pesquisa evidencia a relevância do diálogo com outras matrizes teóricas e indica a necessidade de expansão dos fundamentos teórico-metodológicos da profissão. A teoria feminista da consubstancialidade mostra-se um aporte analítico adequado para a compreensão e o enfrentamento do audismo, ao localizá-lo no âmbito das relações sociais como uma estrutura de dominação-opressão, assim como o capitalismo, o racismo e o patriarcado. Por outro lado, a perspectiva socioantropológica da surdez, situada nas pesquisas do campo dos Estudos Surdos, parte da legitimação da diferença linguístico-cultural Surda. Ambas as abordagens colaboram para qualificar a atuação e o atendimento prestado a essa

população, por isso, espera-se que sejam consideradas nas produções científicas da categoria sobre o tema.

Quanto ao impacto social da pesquisa, este reside em sua capacidade de visibilizar as formas pelas quais o Serviço Social pode contribuir para a ruptura com a lógica excludente ainda presente em grande parte das políticas públicas voltadas à população Surda, que no cenário de desmonte neoliberal são incapazes de incluí-las verdadeiramente. Essa contribuição mostra-se necessária também quando se considera que o povo Surdo, historicamente, vivenciou a tentativa de apagamento de sua língua e de sua cultura. A proposta da educação bilíngue e do reconhecimento da Libras como primeira língua dos(as) Surdos(as) busca romper com o paradigma patologizante e reabilitador da surdez, exigindo reconfigurações no interior das instituições educacionais e nas práticas profissionais.

2 EDUCAÇÃO DE SURDOS(AS) NO BRASIL: Cultura Surda, relações de poder e percursos históricos

Esta seção se propõe a trazer um resgate histórico da constituição da educação de Surdos(as) na particularidade brasileira, desde a completa exclusão à tentativa de inclusão nos espaços escolares, tomando como eixo interpretativo a compreensão da surdez a partir da perspectiva socioantropológica, em contraposição às concepções hegemônicas audistas/ouvintistas que buscam estabelecer, há séculos, relações de poder sobre esses sujeitos.

A subseção *A Comunidade Surda como grupo étnico: Estudos Surdos e Estudos Culturais* intenciona romper com o paradigma hegemônico clínico-reabilitador e ouvintista que reduz o sujeito Surdo à deficiência e não contempla sua particularidade linguística-cultural. Ancorada epistemologicamente nas produções teóricas do campo dos Estudos Surdos e em interlocução com os Estudos Culturais, a discussão mobiliza as categorias de Cultura Surda, Identidade Surda e audismo/ouvintismo para compreender o “ser surdo”. Opera-se um deslocamento teórico-político da surdez do registro biomédico para o da diferença cultural, afirmando a Comunidade Surda enquanto grupo étnico.

Quanto à subseção *O percurso educacional de exclusão/inclusão das pessoas Surdas*, esta realiza uma análise histórica da educação destinada a essa população no Brasil, identificando inicialmente a predominância do assistencialismo e acompanhando os principais avanços e retrocessos que marcaram essa trajetória, desde a completa exclusão dos espaços escolares até a consolidação de dispositivos legais que regulamentam a educação bilíngue de surdos como demanda histórica da Comunidade Surda e como a modalidade de ensino que melhor responde às suas especificidades linguístico-culturais.

Evidenciam-se, nesse percurso, as relações de poder que atravessaram a organização das práticas educativas, analisando-se como a hegemonia do audismo forjou estratégias de silenciamento, tentativas de apagamento e controle sobre esses sujeitos, ao mesmo tempo em que se constituíram movimentos de resistência e reivindicação protagonizados pela Comunidade Surda por reconhecimento linguístico-cultural.

2.1 A Comunidade Surda como grupo étnico: Estudos Surdos e Estudos Culturais

Antes de adentrar propriamente em como se deu a inclusão das pessoas surdas nos espaços escolares da sociedade brasileira, torna-se imperioso realizar algumas observações

prévias sobre o uso das terminologias “pessoa com deficiência auditiva” ou “deficiente auditivo(a)”, que são comumente utilizadas para referir-se às pessoas Surdas, enquadrando-as no grupo mais geral das pessoas com deficiência, com respaldo legislativo embasado no modelo social da deficiência.

É importante conhecer o posicionamento que concebe o sujeito Surdo como deficiente, que é produzido e reproduzido no cotidiano por aqueles e aquelas que, nos termos de Lopes (2017, p. 51):

- olham para a surdez e para o surdo a partir de uma posição ouvintista. O que fazem para “imaginar compreender” esse “outro” é projetar-se para seu lugar, mas sempre carregando suas próprias significações de ouvintes;
- olham a surdez como uma falta, um dano, um prejuízo à normalidade ouvinte;
- olham a surdez como a ausência da fala. “Não ter fala pressupõe, em uma sociedade oral, a mudez; dito de outro modo, pressupõe “ausência” de pensamento ou, pelo menos, que pressupõe que o surdo não tem o que dizer;
- por conhecerem um surdo, generalizam seus comportamentos e saberes para todos os surdos. Por exemplo, se a pessoa conhece um surdo que fala e faz leitura labial, parte do pressuposto de que todos os surdos podem falar;
- olham o surdo como se ele fosse um estranho, um estrangeiro;
- consideram a surdez uma condição que coloca os surdos em um mundo à parte, às vezes indesejável porque desviante;
- olham a surdez como a “presença de algo” que, quando “atravessado” por um grupo surdo ou por uma comunidade surda, passa a ser uma materialidade cultural.

O olhar ouvintista compreende o não ouvir como falta, desvio e anormalidade. Hora (2020, p. 52) traz que, de acordo com Harlan Lane, “o termo *audism* foi usado pela primeira vez pelo Surdo Tom Humphries, para significar os esforços de sujeitos ou da comunidade ouvinte para dominar Surdos/as, uma relação de opressão linguística e cultural”, cunhado nos Estados Unidos.

Martins (2013) explica que o estadunidense Humphries ao desenvolver uma pesquisa na Universidade Gallaudet, em 1975, cunhou o termo *audism* a partir de discussões com a comunidade, refletindo sobre minorias e experiências de controle ouvinte sobre as pessoas Surdas, baseando-se nos termos *sexism* e *racism*. Nesse sentido, ao observarem e refletirem coletivamente, sujeitos Surdos percebem que são oprimidos/as, assim como outros grupos sociais (Hora, 2020, p. 52, grifos da autora).

Segundo a autora, o termo é traduzido para a língua portuguesa como audismo ou ouvintismo, ambos usuais no Brasil. Embora na Língua Portuguesa as duas palavras sejam empregadas como sinônimas, em Libras há sinais distintos para representar cada uma das denominações (Martins, 2013, p. 57 *apud* Hora, 2020, p. 52). Contudo, a pesquisadora Maura

Lopes argumenta que o termo “ouvintismo” costuma atribuir a responsabilidade à pessoa ouvinte, em um viés mais individual da opressão, enquanto que a designação “audismo” abarca o caráter estrutural da imposição social de padrões de normalidade (Lopes, 2017 *apud* Hora, 2020, p. 52).

Salienta-se que este trabalho se ancora na perspectiva das pesquisas do campo dos Estudos Surdos, que se inserem na agenda temática dos Estudos Culturais, em que o povo Surdo é caracterizado como grupo étnico e, por assim ser, são considerados diferentes, não deficientes. Na literatura e nas produções sobre o tema, essa concepção também aparece referenciada como socioantropológica ou sociológica, além da étnica (Sacks, 1990).

Essa abordagem funcionou como base epistemológica de acolhimento e estímulo aos movimentos surdos, em contraposição às assimilações clínicas e reabilitadoras que durante séculos buscaram impor a oralização às pessoas Surdas. Outros saberes também viabilizaram contribuições nessa direção, como os do campo da Antropologia, da Pedagogia e da Sociologia, situando as pessoas Surdas não mais no registro terapêutico, e sim no culturalista, fortalecendo-as politicamente em seus processos de resistência contra práticas ouvintistas (Lopes, 2017, p. 50-51).

Em 1996, um grupo de alunos(as) e professores(as) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS) decidiu formar o Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos (NUPPES), intitulado *Estudos Surdos em Educação*, coordenado por Carlos Skliar, responsável pela primeira aparição do termo “ouvintismo” nas produções brasileiras do campo dos Estudos Surdos, após os debates realizados no NUPPES/UFRGS. Essa iniciativa contribuiu significativamente para as pesquisas na área da educação de Surdos(as) no Brasil. Nos termos de Skliar (1998), os Estudos Surdos:

[...] se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas, são focalizados e entendidos a partir da diferença, a partir do seu reconhecimento político. Falar da diferença provoca, ao mesmo tempo, uma problematização sobre a oposição entre normalidade e anormalidade e, inclusive, a problematização da própria normalidade, do cotidiano. [...] As questões teóricas fundamentais do nosso grupo se cristalizam, então, junto às comunidades surdas, às escolas, e aos intérpretes de língua de sinais, no processo de formação dos professores ouvintes. Assim, nossos projetos de pesquisa são conduzidos para uma diversidade de focos que ainda estão em observação: identidades surdas, histórias e desencontros dos discursos hegemônicos sobre a surdez, rupturas entre a educação de surdos e a educação especial, práticas discursivas e dispositivos pedagógicos na relação entre educação e trabalho, artes e culturas surdas, relações entre estudos

surdos e estudos de gênero, o currículo como território de colonização dos ouvintes sobre os surdos, os novos paradigmas da escolarização, o processo de formação de novas comunidades surdas, etc.

A teoria que embasa os Estudos Culturais é a pós-estruturalista, que para autoras como Perlin (1998) e Strobel (2008), permite uma maior aproximação do “ser surdo”, em razão de os Estudos Culturais negarem o universalismo, oportunizando “uma aproximação do sujeito nativo sem mitos e suposições já construídos acerca do sujeito surdo” (Perlin, 1998, p. 51). Utilizar essa lente analítica para desbravar o mundo dos(as) Surdos(as) implica em abandonar quaisquer perspectivas alinhadas à tentativa de oralização desse povo, com o intuito de adaptá-los ao ideal de “normalidade” ouvinte. Os marcos legais da educação avançaram nesse aspecto, como será possível observar nas seções seguintes deste trabalho, passando a reconhecer e legitimar a Libras, bem como a cultura e identidade Surdas. Assim, procede-se à conceituação de identidade e cultura Surda.

Strobel (2008) explicita que, sob a influência do pensamento pós-moderno, a cultura é assimilada a partir de uma perspectiva plural, ou seja, reconhece a existência de múltiplas culturas, que conformam distintas formas de produção de sentidos e modos de vida. A cultura manifesta-se por meio da língua, crenças, hábitos, costumes e normas de comportamento, os quais são transmitidos socialmente através da aprendizagem e da convivência e, nesse processo, cada grupo social herda e compartilha práticas culturais, ao mesmo tempo em que as reelabora e amplia ao longo do tempo (Strobel, 2008, p. 17).

[...] nesse campo de Estudos Culturais, a cultura é uma ferramenta de transformação, de percepção a forma de ver diferente, não mais de homogeneidade, mas de vida social constitutiva de jeitos de ser, de fazer, de compreender e de explicar. Essa nova marca cultural transporta para uma sensação a cultura grupal, ou seja, como ela diferencia os grupos, no que faz emergir a “diferença”.

Dois elementos fundamentais para a constituição de uma cultura são a identidade e a língua. Para conceituar identidade, Perlin (1998, p. 52) se ancora no autor Stuart Hall, que no livro *Identidades culturais na pós-modernidade*, traz três diferentes conceitos de identidade presentes na história, a saber: “o iluminista que tendia para a perfeição do ser humano; o sociológico pelo qual as identidades se moldam nas representações sociais; e o da modernidade tardia em que identidades são fragmentadas” (Perlin, 1998, p. 52). A autora parte, então, da última concepção de identidade para definir a Identidade Surda, na direção de uma leitura que descarta o olhar estigmatizado e clínico sobre o sujeito Surdo e afirma sua diferença cultural.

Primeiramente, a autora avalia que não se pode compreender a identidade cultural apenas a partir da cultura na qual se nasce ou com a qual se convive ao longo da vida. A experiência dos(as) Surdos(as) inseridos(as) em uma sociedade majoritariamente ouvinte demonstra isso, pois sua identidade é reprimida, mas também resiste e se afirma a partir de sua condição originária. Essa identidade se constrói em uma relação de subordinação diante da cultura dominante, processo semelhante ao vivenciado por outros grupos étnicos em contextos de alteridade cultural (Perlin, 1998, p. 54).

Alguns aspectos são fundamentais para a construção da Identidade Surda, como o contato surdo-surdo, que aprofunda o sentimento de pertencimento e auxilia no reconhecimento mútuo entre pares. A transição da identidade ocorre necessariamente “no encontro com o semelhante, onde novos ambientes discursivos estão organizados pela presença social dos surdos culturais” (Rosa, 2012, p. 22). No entanto, ao afirmar que a Identidade Surda se estabelece no convívio entre Surdos(as), isso não significa dizer que é homogênea, que há um único modo de expressá-la e de vivenciá-la, muito menos que todos(as) os(as) surdos(as) têm a oportunidade de construí-la junto a outros(as) surdos(as).

A identidade surda pode ser definida como um conjunto de características da identidade surda. Um conjunto de tradições, costumes, interesses, cultura e língua desenvolvido e vivido pelo povo surdo. [Mas também se destaca] a singularidade da identidade surda, sua mutação de acordo com o ambiente social vivenciado e com a marca da personalidade do sujeito surdo (Rosa, 2012, p. 22-23).

Skliar (1998) adensa a complexidade dessa questão ao afirmar:

As vezes, ao falar dos “surdos” podemos, involuntariamente, descrever somente os surdos homens, brancos, de classe média, que freqüentam as instituições escolares, que fazem parte dos movimentos de resistência, que lutam pelos seus direitos lingüísticos e de cidadania, etc. Por isso, a totalidade não é positiva nem negativa. Seria um equívoco conceber os surdos como um grupo homogêneo, uniforme, dentro do qual sempre se estabelecem sólidos processos de identificação. **Também fazem parte dessa configuração que denominamos “surdos”, os surdos das classes populares, os surdos que não sabem que são surdos, as mulheres surdas, os surdos negros, os surdos meninos de rua, entre outros, e, ainda, os receios, as assimetrias de poder entre surdos, os privilégios, a falta de compromisso com as reivindicações sociais, etc** (Skliar, 1998, grifo nosso).

Assim, qualquer análise que desconsidere as determinações e contradições que particularizam cada realidade, corre o risco de reproduzir invisibilidades, silenciamentos e desigualdade, reforçando hierarquias dentro da própria comunidade. Antecipa-se que a

materialização do direito à educação – compreendida como mediação fundamental e base para o acesso a outras dimensões do conhecimento e da participação social, pois é a que possibilita o desenvolvimento da comunicação ao povo Surdo – por si só, não assegura a inclusão, tampouco elimina os múltiplos fatores que produzem e reproduzem desigualdades¹⁸.

Determinados(as) pesquisadores(as) e autores(as) diferenciam os(as) surdos(as) que utilizam a língua de sinais como minoria linguística, assumindo a marca linguística-cultural, os(as) quais são denominados(as) Surdos(as) – com a inicial maiúscula – daqueles(as) que não a utilizam/assumem, em razão de não possuírem “referência sobre essa cultura particular” (Padden e Humphries, 2005, p. 1-2). O uso da inicial maiúscula:

[...] tem influência norte-americana, pois nos Estados Unidos se grafa com inicial maiúscula as terminologias de nacionalidades, povos e línguas, ou seja, se escreve, por exemplo, “Black” (Negro) e “Deaf” (Surdo). [...] Assim, recentemente, no Brasil alguns pesquisadores e autores tem utilizado o termo Surdo/a, com a letra S maiúscula, para se referir aos que assumem a identidade surda e são usuários da Libras - Língua Brasileira de Sinais (Barros e Hora, 2009, p. 19).

Acerca dos(as) surdos(as) que não assumem Identidade Surda, não se pode perder de vista a influência das persistentes tentativas de apagamento e deslegitimação dessa identidade por parte da sociedade ouvinte, que, historicamente, impôs normas e estigmas aos sujeitos Surdos como mecanismo de negação de seu reconhecimento, de sua língua, cultura e de sua própria representação identitária. Também não se pode perder de vista que existem outras determinações que particularizam como cada surdo(a) vive – ou é privado(a) de viver – esse processo. É importante considerar os modos pelos quais essa identidade é negada, reconhecida e fortalecida, uma vez que cada um desses três processos corresponde a etapas vivenciadas pelo povo Surdo ao longo de sua trajetória sociocultural (Rosa, 2012, p. 22).

A identidade negada é percebida pela influência da sociedade ouvinte e a relação de poder - existente em rede, com sujeitos sofrendo e exercendo poder. [...] Alguns surdos negam sua identidade por ser vítima do preconceito, **do ouvintismo** e da falta de informação, do domínio do outro e da estigmatização dada pela sociedade (Rosa, 2012, p. 24, grifo nosso).

A identidade a ser descoberta demarca o instante em que o sujeito Surdo entra em contato com a Cultura Surda e, enfim, se reconhece enquanto surdo(a), libertando-se da

¹⁸ Essa questão será objeto de análise mais aprofundada na subseção 3.3 deste trabalho.

tentativa de enquadrar-se ao universo ouvinte. Com a tomada de consciência sobre o que se é, o sujeito surdo mobiliza-se na direção de construir e conquistar sua Identidade Surda, abraçando-a e incorporando-a em sua totalidade (Rosa, 2012, p. 26). Esse movimento desemboca no fortalecimento de tal identidade, que se reflete no protagonismo político, na luta por direitos e na busca por espaços de participação na sociedade.

2.2 O percurso educacional de exclusão/inclusão das pessoas Surdas

Durante séculos da história da humanidade, as representações estereotipadas atribuídas ao povo Surdo evidenciam a hegemonia do audismo nas diferentes esferas da vida social e educacional desses sujeitos¹⁹. Os numerosos registros de dominação revelam que coube à sociedade ouvinte definir os rumos e os modelos educacionais destinados a atender este segmento populacional (Strobel, 2006, p. 247).

Ao longo de toda a Idade Média, a Igreja assumiu a responsabilidade de disseminar a educação, porém só eram beneficiados os filhos da nobreza e da alta burguesia. Aqueles nobres, cujos filhos eram surdos, procuravam a igreja na esperança de que fossem aceitos na instituição. Mas, a princípio, a rejeição da Igreja era justificada pela ideia de que os surdos não possuíam alma e por isso seriam incapazes de proferir os sacramentos. No entanto, a origem de nascimento e os benefícios ofertados à Igreja e a seu clero favoreceram no sentido de que alguns membros eclesiásticos aceitassem tal desafio e despertassem tamanho interesse, desenvolvendo métodos que vieram facilitar a aprendizagem do surdo, assim como outras áreas de deficiência (Melo *et al.*, 2013, p. 33-34).

No solo brasileiro, por volta do século XVI, com a chegada dos jesuítas europeus, a presença da Igreja se fez representada pela atuação dos padres da Companhia de Jesus, os quais intervíram nos processos educativos e culturais, difundindo a pedagogia articulada a um vasto esquema moralizador, de acordo com Melo *et al.* (2013, p. 34). Segundo os autores, esse mesmo período foi atravessado por transformações que impactaram as ações da Igreja frente à classe subalternizada, decorrentes da difusão dos ideais do Renascimento e da Contrarreforma, que

¹⁹ Strobel (2006) apresenta um breve resgate histórico sobre os processos de exclusão, integração e inclusão que permearam a educação de surdos(as) em diferentes contextos mundiais; contudo, o presente trabalho não se propõe a detalhar tal percurso, remetendo o(a) leitor(a) às páginas 247 e 248 do referido texto. Para um panorama histórico complementar sobre o tratamento social direcionado às pessoas surdas e com deficiência historicamente, cf. (Barros e Hora, 2009, p. 16-41).

ensionaram o monopólio eclesiástico da produção do saber e redefiniram as formas de intervenção religiosa no tecido social.

A redefinição das práticas clericais resultou no estreitamento da relação de abades com a população mais empobrecida, levando-os a desenvolver atividades para além do interior dos conventos. Entre as iniciativas inovadoras, destaca-se a do Abade Charles-Michel de L'Épée, que deu início ao seu trabalho como educador filantrópico a partir do ensino de duas irmãs surdas, objetivando “salvá-las” em uma vertente religiosa, dando início à prática do gestualismo. L'Épée então fundou, em 1760, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris. Em determinado período subsequente, transformou sua casa em uma escola pública, justificado pelo sucesso que obteve na educação de surdos(as) através do gestualismo (Goldfeld, 2002, p. 28-29 *apud* Melo *et al.*, 2013, p. 36).

Diferentes países, internacionalmente, desenvolveram experiências educativas semelhantes e novas abordagens metodológicas foram criadas, como o oralismo, que emergiu na Alemanha e propôs o ensino do(a) surdo(a) por meio da fala e da leitura labial, enquanto em outras regiões da Europa surgiram escolas que incorporaram a Língua de Sinais como instrumento de ensino. Essas transformações tiveram repercussão no Brasil, impulsionando a criação de instituições destinadas a atender grupos excluídos, com o apoio da elite brasileira da época (Melo *et al.*, 2013, p. 37).

Em 1824, dois anos após a Independência do Brasil, foi promulgada a primeira Constituição brasileira, outorgada por D. Pedro I. Posteriormente, em 15 de outubro de 1827, foi sancionada a primeira lei de educação do país, a qual se restringia à regulamentação das escolas públicas de primeiras letras. A criação dessas instituições antecedeu sua formalização legal, uma vez que já funcionavam escolas que adotavam o Método do Ensino Mútuo antes da promulgação da referida lei (Pinto, 2007). A esse respeito, Melo *et al.* (2013, p. 37-38) sinalizam, porém, que as pessoas surdas e com deficiência não foram contempladas por essa política, sendo acolhidas pelas Casas de Misericórdia, que emergiram por volta do século XVIII.

De acordo com Strobel (2009), em 1855, o professor francês surdo Eduardo Huet chegou ao Brasil com o apoio do imperador D. Pedro II, com o objetivo de criar uma escola para pessoas surdas. Esse projeto se concretizou em 1857, no Rio de Janeiro, com a fundação da primeira escola especializada para pessoas surdas do país, por meio da Lei nº 939/1857, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). No INES, a partir da combinação da língua de sinais francesa com sistemas utilizados por surdos de diferentes regiões do Brasil, desenvolveu-se a Libras.

Conforme assinala Mazzotta (2011, p. 29), ao fazer menção ao Instituto Nacional de Educação de Surdos e ao Instituto Benjamin Constant, este último originalmente denominado Instituto Nacional dos Cegos, evidencia que, desde o final do século XIX, essas instituições já eram destinatárias de expressivos aportes de recursos públicos:

O prestígio desses institutos, diretamente ligados ao governo central, pode ser evidenciado, por exemplo, pelos recursos financeiros a eles destinados. Em 1891 receberam juntos uma verba de 251.000\$000 contos de réis, quantia que ultrapassou os 221.000\$000 designados para a Escola Superior de Minas Gerais, em Ouro Preto. No ano seguinte, o privilégio conferido ao ensino superior se fez notar com a destinação de 203.380\$000 à Escola de Ouro Preto e de 173.765\$000 aos dois institutos (Mazzotta, 2011, p. 29).

Em 1880, a conjuntura da educação de surdos mudou radicalmente, com o Segundo Congresso Internacional de Educação de Surdos, conhecido como Congresso de Milão, em que ouvintistas se reuniram para decidir o direcionamento da educação de surdos(as) a partir daquele momento. Na ocasião, votaram a favor da consolidação do oralismo, com a participação de apenas duas pessoas Surdas no evento, e decretaram a proibição do uso de sinais, conforme elucidam Lopes e Abreu (2017, p. 2).

Melo *et al.* (2013, p. 39) revelam que “Graham Bell, grande defensor do oralismo (sua mãe e esposa eram surdas), utilizou de sua popularidade para influenciar na votação”, diante do receio de que:

[...] a comunicação gestual usada pelos surdos os isolasse em pequenos grupos e com isso adquirissem muito poder. Com o desejo de integrar os surdos à maioria ouvinte, obrigava-os a falar. **Bell tinha como objetivo principal eliminar a Língua de Sinais**, acabar com os casamentos entre os surdos (Guarinello, 2007, p. 28 *apud* Melo *et al.*, 2013, p. 39, grifo nosso).

O conjunto de resoluções definidas em Milão “levaram educadores a amarrar as mãos de surdos, para que não fizessem sinais, e forçassem, em muitos casos sem nenhum resultado positivo, o uso da língua oral” (Lopes e Abreu, 2017, p. 2). O uso exclusivo desse método predominou por quase um século, até meados da década de 1960, e marcou violentamente a trajetória do povo Surdo.

O Congresso de Milão é considerado para a comunidade Surda como o século do ‘holocausto’, pois proibia os professores Surdos de dar instrução nas escolas de Surdos, o uso da língua de sinais dentro das escolas de Surdos e determinava o fechamento dos institutos em regime de internato. Houve um declínio dos professores Surdos até a quase extinção dos mesmos, restando poucos professores Surdos no mundo (Calixto e Castro, 2015 *apud* Lopes e Abreu, 2017, p. 9, grifo nosso).

Em 1949, durante o governo de Eurico Gaspar Dutra, foi promulgado o Decreto nº 26.974/1949, que redefiniu as atribuições do então Instituto Nacional de Surdos-Mudos, vinculando-o diretamente ao Ministério da Educação e Saúde. O decreto estabeleceu como finalidade da instituição ofertar educação adequada às especificidades dos(as) alunos(as) surdos(as), contemplando desde a educação pré-escolar até a orientação posterior à escolarização, assim como a formação de professores especializados, o desenvolvimento de pesquisas na área e a promoção da alfabetização de pessoas surdas em âmbito nacional, além do assessoramento técnico a instituições congêneres nos estados e municípios (Brasil, 1949).

A década de 1950 marca o início da oferta da Educação Especial no Brasil. Até o referido ano, o país dispunha de 65 instituições que destinavam atendimento educacional a pessoas com deficiência. Desse total, 54 eram estabelecimentos de ensino regular, sendo 40 mantidas pelo Estado (um federal e 39 estaduais), que atendiam “deficientes mentais”, e 14 (um federal, 9 estaduais e 4 particulares) voltadas a outras deficiências. Havia, ainda, 11 instituições especializadas, sendo 3 direcionadas a “deficientes mentais” (uma estadual e 2 particulares) e 8 que atendiam a outras deficiências (3 estaduais e 5 particulares), de acordo com Mazzotta (2011, p. 31-32). Apura-se, através de tais dados quantitativos, o nascedouro da predominância do atendimento educacional especializado à cargo das instituições privadas.

A institucionalização da educação especial que ocorre no país a partir da década de 1950 consolida não só o distanciamento do Estado no que se refere à educação das pessoas consideradas com deficiência, mas também a **privatização do ensino, da assistência social e da saúde dessa população**, à medida que agrega à sua especialidade um atendimento global (Meletti, 2008, p. 2, grifo nosso).

Na perspectiva de Skliar (1998), a Educação Especial:

[...] parece não ser o marco adequado para uma discussão significativa sobre a educação dos surdos. Mas, ela é o espaço habitual onde se produzem e se reproduzem táticas e estratégias de naturalização dos surdos em ouvintes, e o local onde a surdez é disfarçada.

Em 1957, por meio da Lei nº 3.198, de 6 de julho, o então Instituto Nacional de Surdos-Mudos teve sua denominação alterada para Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). A mudança refletiu o contexto de reorganização das políticas educacionais no país. Conforme observa Jesus (2023, p. 17-18), “a substituição da palavra “mudo” para a palavra “educação” refletiu o ideário de modernização da década de 1950, no qual o INES, e suas discussões sobre educação de pessoas surdas, também estava inscrito”.

Em 1977 foi criada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos (FENEIDA), porém era composta apenas por pessoas ouvintes envolvidas com as problemáticas referentes à surdez. Nesse período permanecia a crença de que as pessoas surdas não seriam capazes de coordenar a federação e, conseqüentemente, elas foram excluídas da diretoria da organização responsável pela luta de seus direitos (Jesus, 2023, p. 18).

Evidencia-se a contradição de ser implementada uma entidade voltada à defesa dos direitos das pessoas Surdas sem a participação daqueles(as) que pretendia representar, e a clara permanência, mesmo diante de residuais progressos legislativos, da perspectiva tutelar dos ouvintistas sobre os(as) Surdos(as), julgando-os(as) incapazes de decidirem por si, com plena autonomia.

Em 16 de maio de 1987, em uma assembleia que discutia o encerramento da FENEIDA, as pessoas Surdas presentes propuseram a criação de uma nova organização que de modo efetivo as representasse, dando origem à Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), que trouxe para sua sigla o termo “surdo”. Em contraposição à entidade anterior, a nova federação surgiu a partir da mobilização da própria Comunidade Surda, consolidando um espaço de representação conduzido diretamente por seus/suas componentes. A FENEIS é uma entidade filantrópica, sem fins lucrativos, de caráter educacional, assistencial e sociocultural que, desde então, vem ampliando sua atuação na defesa de direitos relacionados à língua, à educação, à cultura, ao trabalho, à saúde e à assistência social da população Surda brasileira. Atualmente, é filiada à Federação Mundial dos Surdos, possui seis administrações regionais e conta com reconhecimento de utilidade pública nas esferas federal, estadual e municipal.

A FENEIS nasceu com caráter estritamente político. No primeiro parágrafo do relatório da FENEIS, em seu segundo ano de funcionamento (1988), com palavras da então presidente Ana Regina e Souza Campello, podemos encontrar o que pode ser considerado como o “resumo” da situação da comunidade surda brasileira na época: “Consideramos da maior importância as colaborações que recebemos e queremos continuar recebendo das pessoas que ouvem. Mas consideramos também que devemos assumir a liderança de nossos problemas de forma direta e decisiva à despeito das dificuldades que possam existir relacionadas à comunicação.” Desde sua fundação [...] luta, em primeiro lugar, pelo direito de autodeterminação dos surdos (Ramos, 2004, p. 6).

Foi a partir da fundação da FENEIS que o movimento político das pessoas Surdas se nuclearam (Bär, Rodrigues e Souza, 2018, p. 106). Em meio ao contexto de reabertura política

brasileira após a Ditadura Militar, a partir da década de 1980, os debates em torno da língua de sinais enquanto sistema linguístico passaram a se consolidar. A princípio,

[...] os grupos surdos situaram suas demandas no âmbito dos movimentos das pessoas com deficiência. Paulatinamente, os debates em língua de sinais produziram compreensões políticas em torno da diferença cultural e linguística existentes entre ouvintes e surdos. Essa nova leitura, realizada pelos surdos, acabou por produzir uma ruptura discursiva com o campo das pessoas com deficiência para o qual, segundo expertises ouvintes, a exclusão social se devia ao fato de os surdos não se expressarem na modalidade oral e auditiva (Bär, Rodrigues e Souza, 2018, p. 106).

Através da promulgação da Carta Magna em 1988, houve um salto de qualidade no reconhecimento de direitos no terreno da educação, que passou a ser afirmada como um direito de todos(as) e um dever compartilhado entre Estado, família e sociedade. Consagrou-se o princípio da igualdade de condições para o ingresso e para a permanência das pessoas com deficiência na escola, e o texto constitucional também determinou que o poder público lhes assegurasse atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Entre 7 e 10 de junho de 1994, na Espanha, ocorreu a Conferência Mundial em Educação Especial, conhecida como Declaração de Salamanca²⁰, que “proporcionou diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social, em que deu a oportunidade da inserção da educação especial na estrutura da educação para todos” (Costa, Costa e Costa, 2024, p. 207). Nesse contexto, a Declaração enfatizou a necessidade de políticas educacionais que considerassem as diferenças individuais nos ambientes das escolas regulares, destacando, de maneira particular, as pessoas surdas, ao dispor que:

19. Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso a educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares (Brasil, 1994).

²⁰ A Declaração de Salamanca foi resultado das várias declarações das Nações Unidas que culminaram no documento intitulado “Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências”, o qual demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional” (Strobel, 2006, p. 246).

O referido trecho da Declaração propõe que a organização das respostas educacionais destinadas às pessoas surdas considere a garantia de acesso à língua de sinais como fundamento do processo pedagógico em classes ou instituições especializadas, ou em unidades inseridas no interior das escolas regulares, para melhor atender as demandas comunicacionais específicas e as necessidades concretas desses(as) estudantes.

A Declaração de Salamanca teve influência na elaboração de políticas educacionais em vários países, inspirando a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996²¹ no território nacional. Todavia, na contramão do que defende a Declaração em relação à educação de surdos(as), a LDB, em um de seus capítulos, dispôs sobre a inclusão desses(as) alunos(as) nas escolas regulares, nas mesmas classes que os(as) demais alunos(as). Strobel (2006, p. 246-247) sinaliza o que isso simbolizou para os(as) surdos(as) na realidade prática:

Então, os alunos surdos (que antes eram excluídos) estão agora sendo destituídos do direito de sua língua, na inclusão em escolas de ouvintes. Mas isto está sendo feito corretamente? Isto é o ideal? Realmente significa a ‘inclusão’ para os surdos? Apesar da proposta inclusiva ser uma coisa maravilhosa ‘no papel’, ainda estamos bem distantes do que realmente seria a inclusão. A realidade brasileira é uma coisa deprimente, pois sabemos que a proposta governamental é colocar o sujeito surdo na sala de aula com professores sem capacitação para trabalhar com surdos. Vemos muitos sujeitos surdos concluírem o Ensino Médio sem saber escrever sequer um bilhete.

Ainda de acordo com a autora, a inclusão de surdos(as) nas escolas regulares, na mesma classe que pessoas ouvintes, embora não seja o ideal, teria que, no mínimo, garantir a oferta dos conteúdos em sua língua natural, através de:

[...] recursos visuais, tais como figuras, língua portuguesa escrita e leitura, a fim de desenvolver nos alunos a memória visual e o hábito de leitura; que recebam apoio de professor especialista conhecedor de língua de sinais e enfim, proporcionando intérpretes de língua de sinais, para o maior acompanhamento das aulas. Outra possibilidade é contar com a ajuda de professores, instrutores e monitores surdos, que auxiliem o professor e trabalhem com a língua de sinais nas escolas (Strobel, 2006, p. 252).

Em meio à década de 1990, o campo dos Estudos Surdos, através do NUPPES, “lança as primeiras bases com vistas a um planejamento de políticas linguístico-educacionais para

²¹ BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 fev. 2025.

surdos baseadas em modelos bilíngues” (Nora, 2017, p. 4). Esse espaço de debates e discussões contribuiu para estreitar o diálogo e a articulação entre pesquisadores(as), pessoas Surdas e seus familiares, professores(as) e intérpretes, culminando no fortalecimento dos movimentos sociais surdos “na luta em prol do reconhecimento oficial da Libras que teve início em 13 de junho de 1996, a partir do Projeto de Lei nº 131 da então Senadora pelo Partido dos Trabalhadores (PT-RJ) Benedita da Silva” (Nora, 2017, p. 4). Esse projeto ascende como resultado das demandas trazidas pelas mobilizações sociais e lutas coletivas, que tiveram acentuada participação da FENEIS. Em 2002 o projeto obteve aprovação através da Lei nº 10.436/2002, popularizando-se como Lei da Libras (Nora, 2017, p. 4).

O NUPPES contribuiu imensamente para a produção de pesquisas sobre a educação de Surdos(as) no Brasil, instituindo projetos de pesquisa e de extensão nos espaços acadêmicos, viabilizando a oferta de cursos de formação de professores(as) e intérpretes, a organização de seminários, de fóruns de discussão e proposição de políticas (Thoma e Klein, 2010, p. 111). Um dos eventos de maior magnitude e destaque foi o V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue para Surdos, que teve como sede a UFRGS, no ano de 1999.

A Comunidade Surda teve um papel primordial na organização de um pré-congresso, reunindo educadores e lideranças Surdas para discutir temas de interesse da população Surda, como Identidades Surdas, Cultura Surda e Educação de Surdos. Aproximadamente 300 surdos de diferentes regiões do Brasil, da América Latina, da América do Norte e da Europa participaram, enquanto ouvintes estiveram presentes apenas como observadores, preservando a autonomia política dos debates a partir da perspectiva Surda (Thoma e Klein, 2010, p. 111). As discussões resultaram na elaboração do documento *A Educação que nós, surdos, queremos* (FENEIS, 1999), que se tornou referência para políticas educacionais e projetos pedagógicos em escolas de Surdos nacionalmente. Durante o Congresso, cerca de 1.500 participantes, incluindo os 300 Surdos que estiveram no pré-congresso, mobilizaram uma passeata em Porto Alegre/RS, dando visibilidade ao protagonismo do movimento surdo e concedendo a entrega do documento a autoridades estaduais. O documento foi revisitado e atualizado em 2005 para subsidiar a Política Estadual de Educação dos Surdos, tornando-se parâmetro para a elaboração do Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei da Libras.

Após a aprovação da Lei de Libras e de seu decreto regulamentador, a Comunidade Surda iniciou a campanha “Escola Bilíngue para Surdos”, que surgiu a partir das discussões realizadas na Conferência Nacional de Educação (CONAE) de 2010. Essas reivindicações serviram de base para a formulação do Plano Nacional de Educação (PNE).

Como subsídio para construção do PNE, foi estabelecido um Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013, como suporte para implantação da Política Linguística de Educação Bilíngue –Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa, representado pela Feneis. Este documento justifica a necessidade da implantação de salas e/ou escolas bilíngues. Nele, encontramos dados que reforçam a necessidade da oferta de uma educação que valorize a cultura surda, como por exemplo, o reconhecimento da Libras como Língua da comunidade surda; ênfase na aquisição da Libras e uma explanação sobre o ensino da Libras como L1 e o português como L2 na modalidade escrita. O resultado desse movimento encontramos na meta 4 (Estratégia 4.7) do PNE, aprovado pela Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 (Reis e Lima, 2022, p. 770).

A estratégia 4.7 da PNE traz que todos(as) os(as) alunos(as) surdos(as) e com deficiência auditiva de 0 a 17 anos tenham acesso à educação bilíngue, tanto em escolas e classes bilíngues quanto em escolas inclusivas, respeitando os direitos previstos em leis nacionais e internacionais. Além disso, assegura o uso do Sistema Braille para alunos(as) cegos(as) ou surdos(as)-cegos(as).

A LBI, de igual modo, sublinha, no capítulo IV - do direito à educação, que ao Estado cabe a incumbência de assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar a “oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas” (Brasil, 2015).

Nesse panorama, a Comunidade Surda enfatiza a imprescindibilidade de que as políticas públicas que versem sobre a educação bilíngue transcendam o reconhecimento formal e mostrem-se aplicáveis nos espaços escolares. Historicamente, e ainda na contemporaneidade, a chamada educação inclusiva acaba por se materializar na inserção de surdos(as) em instituições de ensino regulares que não apresentam condições adequadas para recebê-los(as). Assim, permanece implícita a premissa de que a simples convivência com ouvintes é suficiente para retratar a inclusão. Na realidade, a verdadeira inclusão exige o reconhecimento das diferenças individuais, das diferentes formas e tempos de aprender, da necessidade de adaptação dos métodos de ensino e da criação de condições que tornem o acesso ao conhecimento realizável e com qualidade. Sem essas medidas, a chamada inclusão acaba, paradoxalmente, por reproduzir exclusão.

Para a Comunidade Surda, equidade não significa homogeneizar surdos(as) e ouvintes, mas sim reconhecer suas diferenças e implementar modelos pedagógicos que possibilitem a aprendizagem em consonância com elas.

[...] identificar as peculiaridades de cada indivíduo, considerar suas diferenças orgânicas e/ou constituídas socialmente e fornecer recursos, métodos de ensino e de avaliação diferenciados para cada um dos seus alunos. Para isso, é preciso levar em conta que os objetivos devem ser igualitários, mas que os meios para atingi-los podem e devem ser diferentes, adequados à realidade de cada educando (Lodi e Lacerda, 2009 *apud* Reis e Lima, 2022, p. 773).

As lutas históricas da Comunidade Surda resultaram na proposição do Projeto de Lei (PL) nº 4.909/2020, apresentado pelo senador Flávio Arns (Podemos-PR), que deu origem à Lei nº 14.191/2021, a qual promove alterações na LDB para regulamentar a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino independente, desvinculada da Educação Especial. No entanto, para que essa conquista alcance materialidade é fundamental que as lutas da Comunidade Surda mantenham-se ativas, contando também com o engajamento da sociedade ouvinte e de profissionais do Serviço Social. Munidos dos conhecimentos aqui expostos, esses(as) profissionais poderão intervir de forma mais eficaz na afirmação do direito à educação dessa população, considerando sua particularidade cultural e a modalidade de ensino que melhor responde às suas necessidades, abrindo caminhos para a construção de processos educacionais verdadeiramente inclusivos.

3 EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS(AS) EM SERGIPE: as particularidades do trabalho do Serviço Social no Ipaese

Essa seção apresenta a atuação do Serviço Social na educação de pessoas Surdas a partir da experiência profissional no Ipaese, situando a instituição nas contradições entre a desresponsabilização estatal, sob a égide neoliberal, e a garantia do direito à modalidade de educação bilíngue de surdos. Evidenciam-se as particularidades do trabalho profissional nesse espaço e, em seguida, adentra-se no debate sobre a questão social e as relações sociais de dominação-opressão. Problematisa-se a compreensão do audismo e do capacitismo apenas como expressões da questão social, em diálogo com os Estudos Surdos, as teorias feministas e o pensamento decolonial, a fim de ampliar a leitura crítica da realidade e os fundamentos teórico-metodológicos da profissão, reafirmando seu compromisso ético-político com o enfrentamento das múltiplas formas de exploração, dominação e opressão presentes na sociedade.

A subseção *Estudo e Análise do Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (Ipaese)* apresenta o Ipaese, detalha sua estrutura organizacional, níveis de ensino e cursos ofertados, população atendida, projetos pedagógicos e sociais, e fontes de financiamento, evidenciando sua relevância para a Comunidade Surda, historicamente desassistida pelo Estado e privada do acesso à educação nos espaços escolares existentes à época de sua criação. A discussão circunscreve o Instituto na totalidade social, analisando-o como expressão singular de um movimento mais amplo de desresponsabilização estatal e de consolidação do chamado “terceiro setor” que, com a instauração do arranjo neoliberal, iniciou o repasse da execução de políticas públicas a entidades filantrópicas por meio das parcerias público-privadas (PPPs), legitimando a terceirização das responsabilidades estatais para a sociedade civil.

A subseção *O trabalho do Serviço Social no Ipaese: desafios e potencialidades*, retoma teoricamente o surgimento do Serviço Social no Brasil e sua relação com o aparecimento da questão social, apresenta a atuação do Serviço Social no Ipaese no Núcleo de Psicologia, Psicopedagogia e Serviço Social (NUPPSSI), instituído em 2022, identificando os desafios que se apresentam à assistente social em seu cotidiano de trabalho, as potencialidades do trabalho profissional e as estratégias adotadas para assegurar atendimento qualificado à Comunidade Surda.

Por fim, a subseção *O audismo e o capacitismo enquanto expressões da questão social?*, problematiza a compreensão do audismo e do capacitismo como expressões da questão social

derivadas da relação capital e trabalho. Assim, dialoga com a base teórica dos Estudos Surdos, com as teorias feministas e com o pensamento decolonial, buscando qualificar a leitura da realidade social, elegendo a consubstancialidade, a partir do conceito de relações sociais, como caminho fecundo para analisar o audismo/ouvinstimo. Reforça-se, adicionalmente, a dimensão socioeducativa do Serviço Social na construção de estratégias comprometidas com o enfrentamento das relações sociais de dominação-opressão e com o fortalecimento da organização coletiva da Comunidade Surda.

3.1 Estudo e Análise do Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (Ipaese)

No ambiente escolar, majoritariamente estruturado e pensado para pessoas ouvintes, os(as) fundadores(as) do Ipaese percebiam que seus/suas filhos(as) eram privados(as) do direito à apreensão do conhecimento e da comunicação plena, sendo submetidos(as) a um desenvolvimento educacional excludente, no qual se atribuía aos indivíduos a responsabilidade pelas dificuldades vivenciadas, pressupondo-se uma incapacidade de ordem pessoal e deslocando-se a problemática das barreiras comunicacionais e atitudinais que efetivamente impunham obstáculos à inclusão.

Nos encontros deliberativos dos fundadores(as), a proposta inicial não consistia na criação de uma escola, e sim de uma associação, focada na oferta de apoio pedagógico direcionado ao acompanhamento educacional das crianças surdas já matriculadas na rede regular de ensino. No entanto, ao buscarem estabelecer essa interlocução com as escolas, as famílias depararam-se com a resistência das instituições de ensino, que demonstraram recusa em acolher esse acompanhamento. Como desdobramento, firmou-se a decisão de instituir o Ipaese enquanto escola, que hoje é referência em Sergipe na oferta da modalidade de educação bilíngue de surdos, sendo a única instituição especializada no atendimento educacional a essa população no estado e a única da região Nordeste a ofertar todas as etapas da educação básica.

A instituição opera no horário das 7h30 às 18h, em dias úteis, incluindo atividades aos sábados, e sua sede está localizada na Rua Tenente Wendel Quaranta dos Santos, nº 1479, bairro Suíssa, em Aracaju/SE. Embora a educação seja a política predominante na instituição, o Ipaese está inscrito no Conselho Municipal de Assistência Social (CMAS) como um Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV). Além da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, o Instituto oferta cursos de Libras nos níveis Básico I e II,

Intermediário e Avançado destinados à comunidade externa e aos familiares dos(as) alunos(as), bem como curso preparatório para o vestibular para os(as) estudantes concluintes do Ensino Médio, egressos(as) e à população surda do estado que desejem realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Conforme assinala a Cartilha do Ipaese de 2024, disponível apenas em versão impressa, a instituição tem como principal objetivo inserir o(a) surdo(a) no contexto do processo educativo através de materiais didáticos adaptados às suas necessidades, com a adoção de uma metodologia que reconhece a Libras como língua de instrução primária (L1) e o Português escrito como segunda língua (L2), tendo as aulas ministradas por professores(as) bilíngues (Ipaese, 2024).

Esse modelo pedagógico legitima a identidade cultural Surda e consolida o direito à educação mediante a priorização da Libras como meio de instrução direta, permitindo que os(as) estudantes adquiram o conhecimento em sua língua oficial de comunicação e expressão, o que contribui para a construção de um percurso educacional pautado na dignidade e em ações educativas mais equitativas. Destaca-se, adicionalmente, o potencial de promover uma convivência mais inclusiva e respeitosa nos diversos níveis da sociedade, considerando as adversidades ainda existentes na família, na sociedade e no mercado de trabalho, fortalecendo o exercício da cidadania dos(as) usuários(as) e promovendo o debate e a articulação em torno dos direitos da Comunidade Surda de Sergipe (Ipaese, 2024).

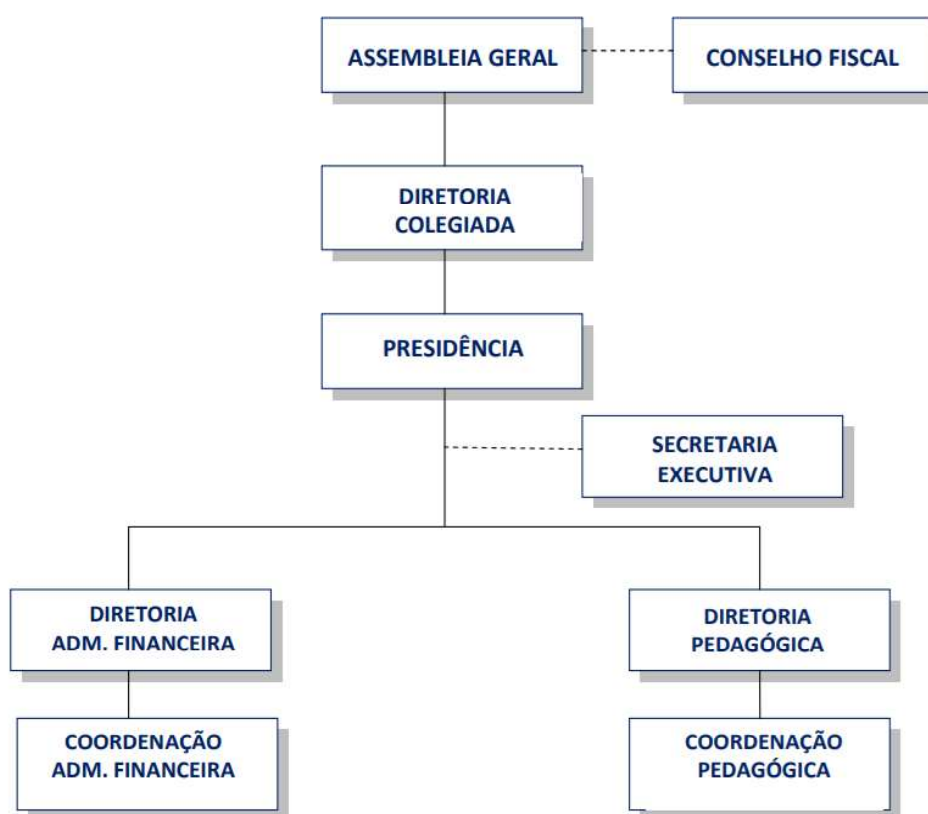
O Instituto estabelece que sua missão é “ser agente transformador da sociedade, potencializando competências, fomentando políticas de educação bilíngue e assegurando o princípio da equidade para a comunidade surda” (Ipaese, 2020b²²). Quanto à visão, busca “ser [...] referência em educação bilíngue no país, promovendo o desenvolvimento integral, igualdade de oportunidades e independência através do empoderamento do surdo” (Ipaese, 2020b).

A população atendida abrange crianças, adolescentes e adultos(as) Surdos(as), sejam eles(as) estudantes ou integrantes da população Surda externa e, esporadicamente, alunos(as) ouvintes usuários(as) da Libras. Os atendimentos educacionais e assistenciais possuem potencial para contemplar todo o território sergipano, no entanto, concentram-se majoritariamente a estudantes provenientes dos municípios de Aracaju, Nossa Senhora do Socorro, São Cristóvão, Laranjeiras, Gararu, Itabi, Macambira e Itaporanga d’Ajuda (Ipaese, 2024).

²² A fonte consultada não apresenta paginação, pois trata-se de um *site* (Ipaese, 2020a).

A estrutura e o funcionamento institucional do Instituto são organizados com base em uma hierarquia administrativa, que orienta a tomada de decisões e a execução de suas atividades. O Estatuto do Ipaese define que a administração deve ser exercida por três instâncias fundamentais: a Assembleia Geral, a Diretoria e o Conselho Fiscal (Ipaese, 2019).

Figura 1 - Estrutura Organizacional²³



Fonte: Ipaese, 2020a.

A Assembleia Geral é o órgão máximo do Instituto, sendo composta pelos associados(as) fundadores(as) e efetivos(as). A esse órgão cabe o poder supremo de deliberação e fiscalização, assegurando que as ações institucionais estejam em conformidade com os princípios e objetivos estabelecidos no Estatuto (Ipaese, 2019). A convocação e condução das

²³ **Audiodescrição:** A figura apresenta organograma vertical da estrutura institucional do Instituto de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe. No topo está a Assembleia Geral, seguida pela Diretoria Colegiada e pelo Conselho Fiscal. Abaixo encontra-se a Presidência e, subordinada a esta, a Secretaria Executiva. Em nível inferior, a estrutura divide-se em Diretoria Administrativa Financeira e Diretoria Pedagógica, cada qual com sua respectiva coordenação: Coordenação Administrativa Financeira e Coordenação Pedagógica.

reuniões da Assembleia Geral são de responsabilidade do(a) Presidente do Instituto, podendo, no entanto, ser realizadas por outros(as) diretores(as) ou por uma fração dos associados(as), conforme previsto nas disposições estatutárias.

A Diretoria, segundo o Art. 31 do Estatuto, é composta pelos seguintes membros: Diretor(a) Presidente, Vice-Presidente, Diretor(a) Administrativo(a)-Financeiro(a), Diretor(a) Pedagógico(a) e Secretário(a). Ainda conforme o referido artigo, “caberá à Diretoria a criação de comissões ou grupos de trabalhos para desenvolver atividades específicas dentro das necessidades do Ipaese” (Ipaese, 2019, p. 8).

Art. 36 - Compete à Diretoria, dentro do limite da Lei deste Estatuto, atendendo às decisões ou recomendações da Assembleia Geral:

- a) Planejar, organizar e dirigir as atividades da Associação, traçando normas e controlando resultados;
- b) Fixar as despesas da Administração em orçamento anual;
- c) Receber, depositar e movimentar recursos financeiros, comprovando os recursos recebidos e as despesas realizadas;
- d) Zelar pelo patrimônio do Ipaese;
- e) Cumprir e fazer cumprir as disposições deste Estatuto, as decisões da Assembleia Geral e as demais normas e regulamentos;
- f) Promover a divulgação das atividades do Ipaese [...] (Ipaese, 2019, p. 8-9).

Ao(À) Diretor(a) Presidente incumbe a representação legal do Ipaese, inclusive em âmbito judicial, além da supervisão das atividades institucionais. É também de sua competência a assinatura de documentos financeiros e a contratação/desligamento de empregados(as). O cargo compreende, ainda, a orientação e elaboração do orçamento e dos relatórios de gestão e apresentação da prestação de contas à Assembleia Geral (Ipaese, 2019). Já o(a) Vice-Presidente colabora no desempenho das funções administrativas conforme necessário e arca com a responsabilidade de “substituir o Diretor Presidente nas suas ausências, faltas e impedimentos legais” (Ipaese, 2019, p. 9).

O(A) Diretor(a) Administrativo(a)-Financeiro(a) responde pela condução dos serviços administrativos do Ipaese, zelando pela organização e segurança dos documentos oficiais. Compete-lhe também a execução de pagamentos, arrecadações e a apresentação do balanço financeiro mensal e anual (Ipaese, 2019, p. 10). Outras atribuições poderão ser designadas pelo(a) Diretor(a) Presidente, com o objetivo de tornar a gestão dos recursos mais eficiente e transparente.

Por outro lado, compete ao(à) Diretor(a) Pedagógico(a) a coordenação e o monitoramento de atividades pedagógicas e projetos pedagógicos. É de sua alçada “promover reuniões periódicas com escolas, pais, professores e alunos” (Ipaese, 2025, p. 10), a fim de

fortalecer o diálogo e a participação de todos(as) os(as) envolvidos(as) no processo educacional. Além disso, deve “manter um sistema de informação atualizado sobre educação de pessoas surdas” (Ipaese, 2019, p. 10), proporcionando o acesso a dados relevantes para o desenvolvimento de estratégias e práticas pedagógicas inclusivas.

O(A) Secretário(a) é responsável por “secretariar as reuniões da Diretoria e da Assembleia Geral, assinando as atas em conjunto com o(a) Presidente do instituto (Ipaese, 2019). Também é de sua atribuição manter a atualização e a organização dos arquivos institucionais, assegurando a preservação e o fácil acesso das informações.

Por fim, na última instância administrativa do Ipaese, o Conselho Fiscal tem como atribuição realizar, semestralmente, a conferência do saldo em caixa, verificando se a movimentação dos recursos financeiros está em conformidade com as diretrizes estabelecidas pela Diretoria (Ipaese, 2019). Complementarmente, cabe ao colegiado examinar as contas da instituição, a prestação de contas e o balanço anual, emitindo parecer por escrito sobre a regularidade das finanças (Ipaese, 2019). Também lhe cabe eleger seu(sua) próprio(a) presidente, que deverá atuar na coordenação das atividades do órgão.

O capítulo V do Estatuto estabelece que os membros da Diretoria e do Conselho Fiscal devem ser escolhidos entre os(as) associados(as), por meio de votação direta, além de atender aos requisitos previstos no Estatuto (Ipaese, 2019). A eleição para composição da nova Diretoria e do Conselho Fiscal deverá ocorrer a cada 2 anos, com antecedência mínima de 30 dias do término do mandato dos(as) dirigentes em exercício (Ipaese, 2019).

No que se refere aos(as) estudantes, os(as) matriculados(as) abrangem desde a alfabetização, implantada em 2025, ao Ensino Médio, cujos projetos político-pedagógicos foram aprovados pelo Conselho Estadual de Educação de Sergipe (CEE) e pelo MEC. A Organização da Sociedade Civil também oferece à Comunidade Surda do estado cursos de capacitação, tais como Informática Básica, Empreendedorismo e Libras – este último ofertado a pessoas surdas e ouvintes (Ipaese, 2024).

Na instituição são desenvolvidos projetos sociais direcionados às famílias dos(as) estudantes Surdos(as) e à população Surda do estado, o que a consolida como referência também nos serviços socioassistenciais destinados a esse público. Por meio do NUPSSI, os(as) alunos(as) e seus familiares têm acesso a uma equipe multidisciplinar, que visa atenuar as desigualdades, apoiar o desenvolvimento da aprendizagem, informar sobre os seus direitos e encaminhar as demandas identificadas especialmente aos órgãos vinculados às políticas públicas que compõem o tripé da Seguridade Social: saúde, previdência e assistência social.

Em observância ao Estatuto do Ipaese (2019), a instituição mantém projetos pedagógicos importantes para o auxílio ao desenvolvimento educacional e social de seus/suas discentes. O Art. 5º dispõe que o Instituto realiza a “oferta de programas ou projetos de apoio socioeducativo visando à diminuição do grau de vulnerabilidade do surdo frente às situações de risco, próprias de sua deficiência²⁴” (Ipaese, 2019, p. 2).

Diante disso, a oferta do Programa de Alfabetização e Pré-Vestibular para Jovens e Adultos(as) Surdos(as) corresponde a uma iniciativa pedagógica que responde politicamente às históricas formas de exclusão educacional vivenciadas por essa população. A alfabetização tem o papel de reparar, ainda que tardiamente, a omissão estatal na garantia de acesso ao ensino básico em Libras, para que posteriormente os(as) alunos(as) possam avançar nos demais níveis de ensino. Por sua vez, o pré-vestibular emerge como uma tentativa de romper com o apagamento dessa população nas universidades, tensionando a inacessibilidade ainda presente nos processos seletivos e nos currículos.

A metodologia adotada pela equipe de educadores(as) baseia-se na utilização de recursos visuais e estratégias pedagógicas acessíveis, auxiliando os(as) estudantes a superar as barreiras comunicacionais (Ipaese, 2024). Não obstante, ressalta-se que o Programa oferece apoio contínuo aos(às) discentes, especialmente em exames nacionais de grande importância para o ingresso no ensino superior, como o Enem (Ipaese, 2024). A equipe orienta os(as) alunos(as) e os(as) prepara para as provas, estimulando habilidades que contribuem para a mitigação das desigualdades educacionais no ingresso ao ensino superior, democratizando o acesso a oportunidades acadêmicas e profissionais historicamente negadas a esse público.

Ainda na esfera da educação, a instituição oferece cursos de Libras, com intuito de estimular a aprendizagem da língua entre os familiares dos(as) estudantes Surdos(as) e na comunidade em geral (Ipaese, 2024). O Ipaese objetiva, com a capacitação, favorecer o estreitamento dos laços familiares, possibilitando que os(as) Surdos(as) recebam o apoio necessário no ambiente intrafamiliar e na sociedade, abrindo portas para a interação e para o enriquecimento da convivência.

O projeto Apoio à Educação Especial/Reforço Escolar oferece suporte pedagógico adicional aos(às) estudantes que enfrentam dificuldades de aprendizagem, utilizando como estratégia a metodologia bilíngue (Ipaese, 2024). O referido projeto tem o intuito de minimizar

²⁴ A esse respeito, registra-se que o Estatuto enquadra a surdez como uma deficiência, na contramão do que os membros da Comunidade Surda reconhecem sobre sua condição Surda.

a defasagem educacional dos(as) alunos(as), proporcionando um acompanhamento personalizado que visa potencializar o desempenho acadêmico dos(as) estudantes do Instituto.

Quanto às iniciativas voltadas à preparação para o mercado de trabalho, o Instituto dispõe do Ipaese Carreiras, que tem por finalidade o aprimoramento profissional das pessoas Surdas mediante orientações individualizadas para entrevistas admissionais e elaboração de currículos (Ipaese, 2024). Também são realizados encaminhamentos para oportunidades de trabalho em diversos campos sócio-ocupacionais. O foco dessa iniciativa é capacitar os(as) Surdos(as) para o ingresso no mundo do trabalho, promovendo o desenvolvimento de competências profissionais que favoreçam sua autonomia.

Paralelo a isso, o Instituto contempla a Prática Esportiva para pessoas Surdas, que serve de estímulo ao desenvolvimento físico através da inserção dos discentes em atividades esportivas (Ipaese, 2024). Esse projeto está alinhado a outras práticas, como o Surdoxadrez, que intenciona aprimorar a memória, a concentração e o raciocínio lógico. Por último, o Capolibras propõe a aproximação dos(as) estudantes às heranças africanas por meio da capoeira, estimulando a coordenação motora, o ritmo e a expressão corporal (Ipaese, 2024). A prática também oportuniza a interação com os elementos musicais que acompanham essa luta/dança, através do contato com as vibrações dos instrumentos musicais, como o berimbau, o pandeiro e o atabaque.

Em termos de financiamento, o Instituto estabelece Termos de Parceria com órgãos públicos para garantir suporte institucional e financeiro, de modo a assegurar a continuidade e o aprimoramento de suas atividades. Entre os principais parceiros, destacam-se a Secretaria Municipal da Educação de Aracaju (SEMED) e a Secretaria de Estado da Educação de Sergipe (SEED), que atuam na articulação de políticas educacionais e no suporte ao desenvolvimento acadêmico da instituição. O Ipaese também mantém parceria com as Prefeituras Municipais de Nossa Senhora do Socorro e de Laranjeiras, que viabilizam transporte gratuito aos(as) estudantes e repasse financeiro à instituição.

De igual modo, o Instituto possui contrato de prestação de serviços de intérpretes de Libras, em parceria com a Secretaria de Estado da Assistência Social, Inclusão e Cidadania (SEASIC), por meio da Central de Interpretação de Libras (CIL). A atuação da CIL possibilita maior integração entre a Comunidade Surda e demais membros da instituição, assegurando a presença de intérpretes em eventos acadêmicos, reuniões, atividades pedagógicas e atendimentos institucionais. Por meio dessa parceria, garante-se a acessibilidade comunicacional aos(as) discentes Surdos(as) do Instituto em quaisquer contextos, assim como aos seus familiares e à população Surda externa.

Por fim, o Ipaese depende de emendas parlamentares como principal fonte de financiamento para suas iniciativas. Os recursos recebidos provenientes dessas emendas permitem a execução de projetos acadêmicos, a aquisição de materiais e equipamentos necessários às atividades institucionais e pedagógicas, incluindo o custeio de atividades complementares que contribuem para o aprimoramento da qualidade educacional oferecida. A alocação desses recursos, muitas vezes direcionada por representantes políticos da região, facilita a execução de ações de longo prazo e permite a expansão de novos projetos para atender eventuais demandas emergentes da comunidade acadêmica. No entanto, a dependência de recursos dessa natureza também representa um desafio, pois está sujeita a flutuações orçamentárias e à disponibilidade de apoio político. Assim, o Instituto busca diversificar suas fontes de financiamento, a fim de garantir maior estabilidade e autonomia em suas operações.

Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), as Organizações da Sociedade Civil são definidas como “entidades nascidas da livre organização e da participação social [...] que desenvolvem ações de interesse público sem visarem ao lucro” (Ipea, 2020). Assim,

[...] embora com divergências teóricas, o conceito sociedade civil foi apropriado pelos estudos, legislações e fala dos militantes no Brasil como sinônimo de organizações que não fazem parte do Estado e que atuam com questões sociais. Inclusive, nas legislações e no cotidiano dos espaços de discussão de políticas públicas a categoria legal/política ‘sociedade civil’ inclui organizações com formatos bastante distintos: Organizações Não Governamentais (ONGs), associações profissionais, organizações prestadoras de serviços etc. (Perez, 2016, p. 3).

Perez (2016, p. 3) destaca que, embora o termo Sociedade Civil se refira a uma diversidade de organizações pertencentes ao campo associativo, as Organizações Não Governamentais (ONGs) passaram, com o tempo, a ser utilizadas como sinônimo desse conceito. Nas décadas de 1970 e 1980, as ONGs possuíam um forte viés político, atuando em defesa de direitos civis, da democracia, contra a repressão do regime militar e em apoio aos movimentos sociais.

No período ditatorial, os movimentos sociais foram violentamente reprimidos, pois expressavam um novo modelo de ação social pautado na luta pela mudança do regime político brasileiro e no desejo de construir uma sociedade mais democrática e justa, isto é, com mais liberdade política e igualdade social. Sob o peso das pressões, prisões, torturas e homicídios, as reivindicações dos sujeitos políticos dos movimentos sociais voltados à hegemonia dos setores populares representavam uma ameaça ao sistema capitalista. **Por isso tais movimentos tiveram um papel significativo nesse cenário de turbulências, assim como as ONGs que os apoiavam ou assessoravam** (Machado, 2012, p. 6-7 *apud* Almeida e Lima, 2019, p. 245, grifo nosso).

A partir dos anos 1990, conforme assinala Maria da Glória Gohn (2013 *apud* Almeida e Lima, 2019, p. 245), observa-se uma maior diversidade no campo dessas organizações, com o surgimento de entidades que se autodenominam “terceiro setor”, em razão de seus vínculos com empresas e fundações. Nesse contexto, o avanço da lógica neoliberal reconfigura a atuação das ONGs, deslocando-as da contestação para a colaboração.

[...] a partir dos anos 1990, as ONGs estão submetidas a uma outra lógica: priorizam trabalhos em “parceria” com o Estado e/ou empresas; proclamam-se “cidadãs”; exaltam o fato de atuarem sem fins lucrativos. Desenvolvem um perfil de “filantropia empresarial”; mantêm relações estreitas com o Banco Mundial e com agências financiadoras ligadas ao grande capital, como é o caso das Fundações *Ford*, *Rockefeller*, *Kellogg*, *MacArthur*, entre outras (Coutinho, 2005, p. 58).

O termo “terceiro setor” tem suas raízes nos Estados Unidos, em 1970, para nomear um conjunto de organizações privadas sem fins lucrativos. É identificado como um segmento à parte dos demais setores da sociedade – estatal e comercial –, provocando uma fragmentação da realidade ao retirá-lo de sua compreensão dentro do movimento histórico-dialético, desencadeando em um distanciamento da abordagem de totalidade social. Logo,

[...] o termo é constituído a partir de um recorte social em esferas: o Estado (“primeiro setor”), o mercado (“segundo setor”) e a sociedade civil (“terceiro setor”). Recorte este [...] claramente neopositivista, estruturalista, funcionalista ou liberal, que isola e autonomiza a dinâmica de cada um deles, que, portanto, desistoriciza a realidade social. Como se o “político” pertencesse à esfera estatal, o “econômico” ao âmbito do mercado e o “social” remetesse apenas à sociedade civil, num conceito reducionista (Montaño, 2002, p. 53 *apud* Silva, 2008, p. 46).

Para aprofundar esse debate, é imperioso recorrer a um breve resgate histórico sobre o conjunto de mudanças econômicas e sociais que culminaram na origem do chamado “terceiro setor”. Nos países da Europa Ocidental, ao longo de boa parte do século XX, prevaleceu o modelo econômico *Welfare State*, ou Estado de Bem-Estar Social, que buscava assegurar uma rede de proteção social com caráter de direito, através da oferta de serviços básicos como saúde, educação, moradia e uma política de pleno emprego, por meio de um acentuado grau de intervenção estatal na economia (Resende, 1997, p. 56). O modelo, além de uma resposta às mobilizações da classe trabalhadora que, após longos períodos de exploração, exigiam um Estado responsável pelas condições de vida da população, representou uma estratégia de reprodução do capital. A partir daí:

[...] o cenário econômico que sucede a Segunda Guerra Mundial impulsionava à necessidade de ampliação da produção mercantil como forma de manter o circuito de acumulação de capital necessário à manutenção da estabilidade global do sistema. Todavia, esta situação também trazia um problema: a necessidade de um consumo crescente, capaz de acompanhar a elevação da produção, visto que uma produção mercantil que não encontra na esfera da circulação consumidores suficientes para manter o fluxo do processo de acumulação acaba por impulsionar a eclosão de crises. É nesse cenário de necessidade de elevação dos padrões de consumo, principalmente na Europa, que as políticas sociais passam a ter uma profunda utilidade para acelerar a acumulação do capital, resultando naquilo que os economistas franceses chamariam de “três décadas gloriosas” (Barros, Alves e Barbosa, 2014, p. 89).

Com a crise econômica global iniciada a partir de 1973, quase todo o mundo capitalista experienciou baixas taxas de crescimento com altos índices de inflação, associados a crises cambiais e fiscais oriundas da crise do petróleo, instaurando um ambiente propício para o surgimento de novas correntes de pensamento econômico, como o neoliberalismo (Resende, 1997, p. 57). Com a incorporação das ideias neoliberais pelas elites mundiais como alternativa para a crise de acumulação, ocorreu uma gradual desestruturação do modelo do Estado de Bem-Estar Social, sob o discurso de que a manutenção das políticas sociais exigiria custos insustentáveis para os Estados, sobrecarregando seus orçamentos e dificultando sua capacidade de manter o equilíbrio fiscal.

Para os defensores da corrente neoliberal, o mercado deve ser o principal regulador da economia, enquanto o Estado deve se limitar a funções restritas, como a segurança e a manutenção da ordem pública. Nesse sentido, no âmbito da execução das políticas públicas, uma das consequências da redefinição das atribuições do Estado foi a crescente transferência de sua responsabilidade para organizações privadas sem fins lucrativos (Moreira, 2021). Assim,

[...] para a efetivação de um projeto que “flexibiliza” a obrigatoriedade do Estado em assumir o papel principal na promoção de políticas públicas, principalmente as sociais, a sociedade civil foi convocada a trabalhar em ações sociais, movidas por um espírito de colaboração e solidariedade, expressa principalmente pela via do voluntariado. **Nesse momento é inaugurado o chamado Terceiro Setor como via mantenedora de um modelo de proteção social nos moldes neoliberais** (Moreira, 2021, grifo nosso).

Esse setor ampliou-se no Brasil com a chegada do projeto político, econômico e ideológico neoliberal, iniciado no governo Collor e consolidado com Fernando Henrique Cardoso a partir de 1995. As propostas neoliberais minaram os avanços trazidos pela Constituição Federal de 1988, especialmente no que concerne ao tripé da Seguridade Social, que se tornou um dos focos da investida conservadora.

As orientações das políticas sociais foram permeadas pela racionalização de recursos, pela descentralização participativa, pela focalização dos serviços públicos e pelo Programa Nacional de Publicização (PNP), que promoveu a terceirização desses serviços para a iniciativa privada. Consequentemente, diversas organizações do “terceiro setor” passaram a executar as políticas de proteção social, muitas vezes firmando termos de “parceria” com o Estado (Freitas e Barbosa, 2014, p. 69). Esse processo de delegação de responsabilidades ao “terceiro setor” foi acompanhado por um significativo aporte de recursos públicos, cuja constatação é corroborada por dados empíricos que revelam a origem dos recursos dessas instituições:

[...] a pesquisa conduzida pelo Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e Comunicação (CETIC) ouviu 3.546 organizações de todo o país em 2013, incluindo ONGs, sindicatos, igrejas, universidades filantrópicas e outras, revelando que 26% dos recursos das organizações provêm de mensalidades e anuidades pagas por associados, outros 24% advêm de doações voluntárias, ao passo que **24% das entidades declararam ter nas três esferas de governo seus principais apoiadores. Dentro os financiadores estatais, a principal fonte de recursos públicos são os órgãos municipais, seguidos pelos federais e estaduais** (Perez, 2016, p. 13, grifo nosso).

Montaño (2004) aponta que, como resposta parcial à crise do capitalismo, o neoliberalismo busca restaurar a centralidade do mercado, promovendo a redução e, em alguns casos, a eliminação da atuação social do Estado em diversas áreas. Esse movimento representa uma transição do viés de legitimação centrada na democracia e no papel do Estado para um viés orientado pela sociedade civil e pelas dinâmicas de mercado (Montaño, 1999 *apud* Montaño, 2004). Nesse novo cenário, a desregulamentação e flexibilização das relações de trabalho e a reestruturação produtiva caminham lado a lado com a reforma do Estado, que passa a se eximir da responsabilidade de enfrentar os efeitos da questão social. Em outras palavras, o fortalecimento das forças de mercado e a diminuição do papel estatal reconfiguram as relações sociais e econômicas, reiteradamente, em detrimento da proteção e da inclusão social.

O projeto neoliberal intenciona suprimir o reconhecimento das políticas sociais e assistenciais como direitos, desmantelando seu caráter universal e a igualdade de acesso. Outrossim,

[...] cria-se, em substituição, uma modalidade polimórfica de respostas às necessidades individuais, diferente segundo o poder aquisitivo de cada um. **Tais respostas não constituiriam direito, mas uma atividade filantrópico/voluntária ou um serviço comercializável**, assim como a qualidade dos serviços responde ao poder de compra da pessoa. A universalização cede lugar à focalização e descentralização; a “solidariedade

social” passa a ser localizada, pontual, identificada à autoajuda e ajuda mútua (Montaño, 2004, grifo nosso).

Vale destacar que os mantenedores do Ipaese, no início, eram os(as) próprios(as) fundadores(as), somando-se a eles(as) a contribuição financeira das famílias dos(as) demais estudantes que passaram a integrar a instituição posteriormente. À época, havia o pagamento de mensalidades, que não se constituíam como obrigatórias, mas eram debatidas em reuniões com os pais e responsáveis, buscando-se estabelecer valores proporcionais à renda familiar. Dessa forma, as contribuições realizadas por aqueles(as) com melhores condições financeiras auxiliavam no custeio das atividades institucionais e no atendimento aos(às) demais estudantes, considerando que a maioria dos(as) alunos(as) era oriunda de famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica. O caráter autossustentado extrapolava as contribuições financeiras das famílias e se expressava também nas ações de mobilização social e divulgação das atividades desenvolvidas pelo Ipaese para a arrecadação de recursos, em um cenário de completa negligência do poder público.

Com o encolhimento da responsabilidade pública nas áreas sociais, próprio do chamado “Estado mínimo”, abrem-se lacunas na proteção e no atendimento às necessidades básicas da população. Diante dessa retração estatal, as respostas às expressões da questão social passam a ser descentralizadas e transferidas para outros agentes que não o Estado. O que antes era uma responsabilidade pública passa a ser tratado como mercadoria ou caridade. Assim, as soluções mais lucrativas tendem a ser apropriadas pelo setor privado, que transforma direitos sociais em oportunidades de negócio, enquanto os serviços considerados financeiramente inviáveis são delegados a instituições do chamado “terceiro setor”, à exemplo da oferta da educação bilíngue para pessoas surdas. Esses entes, por sua vez, ofertam os serviços sociais de forma “gratuita” (Montaño, 2004). Tal processo resulta em uma privatização disfarçada da proteção social, que além de fragmentar o atendimento, contribui para a precarização dos direitos sociais e para a desresponsabilização do poder público.

O enfraquecimento das políticas públicas, como argumentam Moraes, Barbosa e Dutra (2022) não se esgota na retirada de direitos, mas também no enfraquecimento da consciência política da população. A ideia de cidadania, garantida pela Constituição Federal (CF) de 1988, perde força quando a responsabilidade pelo atendimento das necessidades sociais e civis é dissociada do papel do Estado. Nesse contexto, a despolitização das questões sociais contribui para a deslegitimação dos direitos fundamentais, levando a população a perder a percepção de seu direito ao acesso universal às políticas públicas.

O Ipaese é um retrato de como essas organizações acabam assumindo a responsabilidade de viabilizar direitos sociais cuja efetivação é negligenciada pelo Estado. O documento *Direito à Educação - Subsídios para a Gestão dos Sistemas Educacionais*, publicado em 2004 pelo MEC, mostra que, quanto à garantia do direito à educação às pessoas surdas e com deficiência, essa foi a realidade durante séculos, ao mencionar que, durante “quase todo o século XX, a sociedade brasileira, suas agências formadoras e seus agentes empregadores regeram-se por padrões de normalidade”. (Brasil, 2006). Ou seja, as pessoas surdas e com deficiência eram, de forma naturalizada, excluídas da vida em sociedade.

[...] as medidas governamentais dirigidas a elas, igualmente – quando existiam – eram concebidas de maneira apartada em relação às políticas gerais. **Tanto que se favoreceu o desenvolvimento de instituições segregadas de atendimento, inclusive educacional, oriundas da mobilização de familiares e amigos que respondiam, assim, ao descaso ou à atenção apenas residual da parte do Estado.** O próprio Estado disseminou tal modelo, criando também instituições especializadas, ou então classes especiais, ambiente segregado no interior de uma escola comum (Brasil, 2006, p. 9, grifo nosso).

A criação do Ipaese emergiu em meio a esse cenário, ao final do século XX, a partir da mobilização de familiares de crianças surdas, em resposta às dificuldades enfrentadas por seus/suas filhos(as) em instituições de ensino convencionais, nas quais inexistiam professores(as) bilíngues e intérpretes de Libras, o que impossibilitava o processo de ensino-aprendizagem. À época, a Lei nº 10.436/2002, ainda não havia sido promulgada, tampouco o Decreto nº 5.626/2005 que a regulamenta, de modo que inexistia respaldo legal que previsse a obrigatoriedade da oferta de intérpretes ou a implementação de propostas bilíngues nas instituições de ensino. Foi a luta coletiva que tornou possível assegurar esse direito para a Comunidade Surda em Sergipe.

A consolidação do Ipaese exigiu articulações institucionais com diferentes instâncias do poder público, como o Conselho Estadual de Educação de Sergipe, a Secretaria de Estado da Educação de Sergipe e a Prefeitura de Aracaju. No entanto, existiram dissidências por parte de profissionais da área da educação relacionadas à LDB – Lei nº 9.394/1996, legislação recém-promulgada que estabeleceu a oferta da Educação Especial preferencialmente na rede regular de ensino. Essa previsão normativa ensejou questionamentos quanto à natureza institucional do Ipaese, interpretado sob a ótica de promoção da segregação escolar. Em face dessas objeções, os(as) fundadores(as) reuniram fundamentos legais, pedagógicos e metodológicos, com o objetivo de colocar em evidência a especificidade da educação de Surdos(as) e a necessidade

de um espaço educacional que assegurasse o acesso à Libras e ao currículo escolar em condições linguísticas adequadas. Corroborando com essa perspectiva, Barros e Hora (2009, p. 60) teorizam que:

[...] não podemos esquecer que eles(as) possuem a sua cultura, a sua língua e, a maioria prefere a escola de surdos(as), a qual esta sendo classificada, erroneamente, dentro da educação especial. O que interessa aos surdos(as) não é uma educação especial, mas a educação comum (regular) transmitida em Libras, em uma escola com currículo que englobe entre outros aspectos a cultura e a história dos surdos(as). É importante a formulação de metodologias de ensino que valorizem os aspectos visuais, tendo aulas ministradas por professores surdos(as) ou ouvintes que dominem a Libras.

Como observam Almeida e Lima (2019), convém frisar que não compete às instituições do “terceiro setor” substituir o Estado no cumprimento de deveres que lhe são constitucionalmente atribuídos. Não se trata de validar parcerias entre essas organizações e o Estado, pois, ainda que as OSCs tenham motivações distintas, acabam, nas mãos do Estado, funcionando como instrumento para viabilizar, por meio dessas parcerias, “a implantação do ajuste neoliberal” (Dagnino, 2002, p. 153 *apud* Machado, 2012, p. 3495).

Observa-se, portanto, que no contexto do neoliberalismo há o enfraquecimento do papel do Estado como garantidor de direitos e a transferência de suas responsabilidades para organizações do “terceiro setor”, especialmente por meio das PPPs e termos de colaboração. Esse arranjo histórico institucionalizou a prática de repassar a execução de determinadas políticas públicas a entidades filantrópicas, como o Ipaese. Além de legitimar a terceirização dessas responsabilidades, esse processo gera uma disputa pelo fundo público – recursos que deveriam ser destinados à construção e manutenção de escolas públicas acessíveis e inclusivas.

3.2 O trabalho do Serviço Social no Ipaese: desafios e potencialidades

É de suma importância que, ao falar do Serviço Social, introdutoriamente seja resgatado o significado social da profissão no processo de reprodução das relações sociais (Iamamoto e Carvalho, 2006, p. 29). De forma preliminar, serão revisitadas algumas categorias marxianas a partir das discussões teóricas empreendidas em dois livros, *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil* e *Economia Política: Uma Introdução Crítica*, facilitando o entendimento da discussão que se seguirá sobre a origem da profissão.

Iamamoto e Carvalho (2006) explicam que a produção é uma atividade socialmente determinada. Para que a produção e a reprodução dos meios de vida e da produção se efetive, os integrantes da sociedade estabelecem relações entre si, por meio das quais interagem com a natureza e a transformam, concretizando a produção (Iamamoto e Carvalho, 2006, p. 29). A forma como se organizam as relações de produção depende do grau de desenvolvimento dos meios de produção, conferindo historicidade a essas relações (Iamamoto e Carvalho, 2006, p. 30).

A transformação da natureza em produtos que satisfazem as necessidades humanas é feita por meio do trabalho (Netto e Braz, 2007). Trabalho é a forma pela qual o indivíduo, tendo como pressuposto a prévia ideação, transforma a natureza através do processo de objetivação, capacidade que apenas a espécie humana possui. A prévia ideação é a capacidade de projetar algo no plano ideal, ainda que não tenha uma existência real. Após esse processo, o ato do trabalho pressupõe necessariamente uma objetivação, que nada mais é que a concretização daquilo que foi projetado. Neste ínterim, percebe-se uma clara distinção entre as espécies animais, em que a interação com a natureza se realiza de forma imediata, e a humana, cuja interação ocorre por meio de mediações (Netto e Braz, 2007, 19-21).

É o trabalho que funda o ser social, um novo tipo de ser, que se distingue do ser natural – orgânico e inorgânico (Netto e Braz, 2007, p. 22). Assim,

[...] o trabalho não é apenas uma atividade específica de homens em sociedade, mas é, também e ainda, o processo histórico pelo qual surgiu o ser desses homens, o ser social. Em poucas palavras, estamos afirmando que **foi através do trabalho que a humanidade se constituiu como tal** (Netto e Braz, 2007, p. 22-23, grifo nosso).

Ao transformar a natureza, o ser social também se transforma. Essa é uma característica central do trabalho enquanto princípio fundante do ser social. Além disso, o trabalho se conforma como o modelo de todas as outras objetivações, e é na categoria da práxis²⁵ que elas se inscrevem (Netto e Braz, 2007, p. 29). Porém, da práxis não resultam unicamente criações em que os indivíduos se reconhecem como criadores, pois, a depender das condições sociais e históricas em que essa atividade se desenvolve, o ser humano deixa de se ver nas suas próprias obras e passa a ser dominado por elas, fenômeno intitulado de alienação, também conformado historicamente (Netto e Braz, 2007, p. 30). Basicamente,

²⁵ Entendida como a ação humana consciente, expressa na unidade entre teoria e prática, pensamento e ação, sendo o caminho pelo qual os sujeitos históricos produzem suas condições de existência e reconfiguram a realidade social.

[...] **a alienação é própria de sociedades onde têm vigência a divisão social do trabalho e a propriedade privada dos meios de produção fundamentais**, sociedades nas quais o produto da atividade do trabalhador não lhe pertence, nas quais o trabalhador é expropriado – quer dizer, sociedades nas quais existem formas determinadas de exploração do homem pelo homem. Com seus fundamentos na organização econômico-social da sociedade, na exploração, **a alienação penetra o conjunto das relações sociais** (Netto e Braz, 2007, p. 30, grifo nosso).

A divisão social do trabalho é a forma como o trabalho é organizado e repartido entre os diferentes membros de uma sociedade. No capitalismo, essa divisão acontece de forma hierárquica e desigual. As tarefas são distribuídas de maneira que favorecem a manutenção do poder e da riqueza, fruto do trabalho da maioria, nas mãos de uma minoria, que se apropriam dos meios de produção. Diante disso, a classe trabalhadora é compelida a vender sua força de trabalho para sobreviver, enquanto a classe que detém os meios de produção se apropria do valor produzido por esse trabalho sem participar diretamente do processo produtivo.

Nesse sistema econômico, a produção se baseia na exploração da classe trabalhadora, pois os resultados do trabalho coletivo são apropriados de forma privada pela burguesia. O(A) trabalhador(a) não possui os meios para produzir de forma independente e, por isso, precisa vender sua força de trabalho como mercadoria a quem os detém, em troca de um salário para assegurar sua subsistência. O valor produzido por esse trabalho, por sua vez, excede o valor do salário pago, sendo apropriado como mais-valia²⁶ pelos capitalistas. É essa exploração que sustenta o acúmulo de capital.

Conseqüentemente, o produto da atividade do(a) trabalhador(a) não lhe pertence, o que conduz ao fenômeno de alienação citado por Netto (2007). O(A) trabalhador(a) se separa de sua própria produção, da atividade que realiza, de si mesmo(a) e dos outros. A alienação penetra as relações sociais, de modo que as relações se tornam relações de dominação, exploração e coisificação. O trabalho, que em sua origem expressa a práxis humana criadora, transformadora e emancipadora, quando subordinado às condições do capitalismo, é pervertido e passa a funcionar como instrumento de reprodução da desigualdade social.

²⁶ O conceito de mais-valia expressa a forma particular pela qual o capital se apropria do trabalho alheio. Traduz-se como o valor excedente produzido pelo trabalhador além daquele necessário à reprodução de sua força de trabalho, apropriado pelo capitalista como lucro. Em termos teóricos, a mais-valia representa a essência da exploração nas sociedades capitalistas, pois ilustra que a acumulação de capital deriva da extração sistemática do tempo de trabalho não pago. Essa categoria desnuda a dimensão fetichizada das relações sociais de produção, pondo em evidência a subordinação do trabalho vivo (a força de trabalho em ação, criadora de novo valor) ao trabalho morto (o capital já acumulado, materializado em máquinas, instrumentos e meios de produção), convertendo o trabalhador em meio de valorização do capital (Marx, 2013).

Neste ponto, retoma-se Iamamoto e Carvalho (2006):

Do ponto de vista da população trabalhadora, este processo se expressa numa pauperização crescente em relação ao crescimento do capital. [...] A exploração se expressa tanto nas condições de saúde, de habitação, como na degradação moral e intelectual do trabalhador; o tempo livre do trabalhador é cada vez menor, sendo absorvido pelo capital nas horas extras de trabalho, no trabalho noturno que desorganiza a vida familiar. O período da infância se reduz pelo ingresso precoce de menores na atividade produtiva. As mulheres tornam-se trabalhadoras produtivas. Crescem, junto com a expansão dos equipamentos e máquinas modernas, os acidentes de trabalho, as vítimas da indústria. O processo de industrialização, ao atingir todo o cotidiano do operário, transforma-o num cotidiano de sofrimento, de luta pela sobrevivência [...] **Vemos, portanto, que a reprodução das relações sociais é reprodução da dominação: reprodução ampliada do domínio de classe. Este é um processo eminentemente político, em que as classes dominantes têm no Estado o instrumento privilegiado do exercício de seu poder no conjunto da sociedade** (Iamamoto e Carvalho, 2006, p. 66-67, grifo nosso).

A profissão de Serviço Social é “um dos elementos que participa da reprodução das relações de classes e do relacionamento contraditório entre elas” (Iamamoto e Carvalho, 2006, p. 71). Na Europa, sua emergência está relacionada ao surgimento da questão social, precisamente no ordenamento do capitalismo monopolista, fase do sistema econômico capitalista que:

[...] pelas suas dinâmicas e contradições, cria condições tais que o Estado por ele capturado, ao buscar legitimação política através do jogo democrático, é permeável a demandas das classes subalternas, que podem fazer incidir nele seus interesses e suas reivindicações imediatos. E que este processo é todo ele tensionado, não só pelas exigências da ordem monopólica, mas pelos conflitos que esta faz dimanar em toda a escala societária. É somente nestas condições que as seqüelas da “questão social” tornam-se — mais exatamente: podem tornar-se — objeto de uma intervenção contínua e sistemática por parte do Estado (Netto, 2017).

No Brasil, o aparecimento da questão social está associado à generalização do trabalho “livre” em um país que, até período recente, organizava-se sob o regime escravocrata (Iamamoto e Carvalho, 2006, p. 125). Assim, na conjuntura capitalista, enquanto trabalhador “livre”, o operariado vê-se obrigado a vender sua força de trabalho – que, nesse sistema, assume a forma de mercadoria especial – para sobreviver, como assinalado anteriormente.

Nesse contexto, a classe burguesa promove a intensificação da exploração da força de trabalho, e como consequência, agravam-se as condições de vida do operariado e aprofundam-

se as expressões da questão social, gerando revoltas e mobilizações que exigiam melhorias e ampliação das condições de existência. Foi o período em que os(as) trabalhadores(as) passaram a expressar, por meio de suas lutas e resistências, as contradições inerentes ao sistema. Yamamoto e Carvalho (2006, p. 126) assinalam que a burguesia, ao sentir sua hegemonia ameaçada, passou a intervir juridicamente na regulação da compra e venda da força de trabalho, instituindo, por meio do Estado, uma regulamentação desse mercado para fins de controle social.

As Leis Sociais figuraram como a principal expressão normativa dessa regulamentação, criadas para oferecer respostas às manifestações mais agudas da questão social, que tem como um de seus principais desdobramentos “a questão da formação da classe operária e de sua entrada no cenário político, da necessidade de seu reconhecimento pelo Estado e, portanto, da implementação de políticas que de alguma forma levem em consideração seus interesses” (Yamamoto e Carvalho, 2006, p. 126).

Diante desse cenário, a questão social adquire uma nova qualidade, que é a de ser apreendida, de forma mais nítida, como resultado da contradição de interesses entre classes antagônicas. À medida que o operariado se expande nos núcleos urbano-industriais e avança na elaboração de uma consciência política e de classe, abrem-se possibilidades objetivas e subjetivas para a formulação de um projeto societário distinto daquele conduzido pela burguesia. É no decorrer desse processo histórico que ocorre a implantação do Serviço Social, que se instaura como uma prática interventiva voltada à gestão das expressões da desigualdade advindas do capitalismo.

A institucionalização e legitimação da profissão no território brasileiro aconteceu por volta da década de 1930, coincidindo com o período de aceleração do processo de industrialização e com importantes mudanças nos âmbitos econômico, político, social e cultural do país (Bulla, 2006, p. 1). As dinâmicas sociais típicas do sistema capitalista passaram a se manifestar de forma mais intensa, influenciando diretamente as relações entre as classes e as demandas sociais emergentes.

Segundo Yazbek (2009), com a ascensão do governo de Getúlio Vargas e a instauração do Estado Novo, o Serviço Social passou a ser incorporado como um dos mecanismos estratégicos do Estado e da classe empresarial, contando também com o respaldo da Igreja Católica. A atuação profissional direcionou-se à mediação e ao controle das expressões da questão social, que, diante de sua crescente visibilidade e impacto no cotidiano da população, passou a demandar respostas de caráter político e organizacional.

Nos anos 30, o Estado assume a regulação das tensões entre as classes sociais mediante um conjunto de iniciativas: a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), o Salário Mínimo e outras medidas de cunho controlador, assistencial e paternalista. Ao reconhecer a legitimidade da questão social no âmbito das relações entre capital e trabalho, o governo Vargas buscou enquadrá-la juridicamente, visando à desmobilização da classe operária e a regulação das tensões entre as classes sociais (Yazbek, 2009, p. 06).

A Igreja Católica teve uma influência decisiva na formação e estruturação do perfil do Serviço Social no Brasil, especialmente durante as primeiras décadas da profissão no país (Yazbek, 2009, p. 07). Com base no pensamento social da Igreja, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência passa a ser interpretada sob uma ótica moral, na qual as adversidades vivenciadas pelos indivíduos são atribuídas à responsabilidade pessoal (Yazbek, 2009, p. 08). A abordagem conservadora adotada pela Igreja Católica, ao enfatizar o individualismo e a moralização da questão social, desconsidera as dinâmicas estruturais do modo de produção capitalista. Por consequência, o Serviço Social se configura como um mecanismo de reprodução dessa concepção, incorporando a lógica moralizante e assistencialista que prevalecia no período.

A partir da parceria entre a Igreja e o Estado, houve uma expressiva expansão das organizações católicas, especialmente nas áreas assistencial e educacional (Bulla, 2006, p. 7). As universidades católicas ganharam destaque ao contribuir na formação de profissionais voltados ao trabalho social. Nesse sentido, a qualificação desses(as) trabalhadores(as) era essencial para consolidar o Serviço Social como uma profissão reconhecida e valorizada pela sociedade. Como parte desse processo, surgiram cursos voltados à área, sendo a primeira escola de Serviço Social fundada em 1936, na cidade de São Paulo – centro industrial do país à época (Bulla, 2006, p. 7). Assim, observa-se que:

Nos primeiros tempos, os Assistentes Sociais trabalhavam principalmente nas instituições da Igreja Católica, fortemente ligada às origens da profissão. Esse profissional foi logo sendo absorvido pelas instituições do Estado que se organizava para enfrentar a questão social. Os campos da saúde e jurídicos foram os privilegiados, tanto que o Serviço social passou a assumir características paramédicas e para-jurídicas. A área da saúde, englobava o trabalho nos centros de saúde, nos hospitais gerais, nas maternidades, nos hospitais pediátricos e psiquiátricos, nos centros de atendimento aos portadores de deficiência, nos centros de reabilitação e outros. Na área judiciária o Serviço Social atendia os casos de abandono, maus-tratos e adoção de crianças e adolescentes, jovens e adultos infratores, e outros problemas familiares. Além disso, atuava na área da Educação, na Habitação, na Assistência e até na área da Agricultura [...] (Bulla, 2006, p. 8).

Com a inserção da profissão em diversos campo sócio-ocupacionais, incluindo o da educação, o Serviço Social expandiu sua intervenção e diversificou sua base de formação profissional. A partir desse novo panorama, seu desenvolvimento passa a estar vinculado à estrutura e à complexidade das instituições estatais responsáveis pela operacionalização das políticas sociais (Yazbek, 2009, p. 10). À medida que a profissão amadureceu e os debates acadêmicos avançaram – influenciados por correntes positivistas, funcionalistas e marxistas –, e diante das transformações políticas ocorridas no Brasil, particularmente durante a Ditadura Militar (1964-1985), os(as) profissionais passaram a questionar a predominância do referencial teórico-religioso que historicamente orientava o Serviço Social.

Segundo Yamamoto (1998), o processo de renovação do Serviço Social, impulsionado pelo Movimento de Reconceituação, representou uma crítica ao tradicionalismo que norteava a profissão. O movimento atribuiu uma revisão ampla de seus fundamentos teóricos, das bases sociopolíticas, dos objetivos da prática profissional e de suas formas de atuação. Como consequência, consolidou-se um campo profissional plural, composto por distintas perspectivas teóricas e metodológicas.

Essa diversidade, conforme Netto (2005), está ancorada em diferentes formas de legitimação da prática e fundamentação teórica, refletindo as variadas matrizes conceituais adotadas pelos(as) profissionais. A introdução das ciências sociais na formação acadêmica do Serviço Social foi crucial para o aprimoramento de uma postura crítica em relação à sociedade e à prática profissional. Nesse viés, Netto (2005) identifica três principais vertentes que emergem no processo de renovação do Serviço Social: a perspectiva modernizadora, a reatualização do conservadorismo e a intenção de ruptura.

A Perspectiva Modernizadora buscou atualizar o Serviço Social por meio da incorporação de novas técnicas e saberes, sem, contudo, romper com os fundamentos tradicionais da profissão (Netto, 2005, p. 154). Esse viés adaptou o exercício profissional às novas demandas da realidade social, mantendo, em grande parte, os valores conservadores que historicamente a moldaram (Netto, 2005, p. 155). Por outro lado, a Reatualização do Conservadorismo tentou reafirmar os princípios tradicionais da profissão diante das mudanças sociais. A vertente enfatizava a manutenção da ordem e da assistência, pautada em princípios religiosos e moralistas, ainda que revestida por uma linguagem técnica mais contemporânea (Netto, 2005, p. 202-203). Já a Intenção de Ruptura surge como a abordagem mais crítica e transformadora do processo de renovação. Essa perspectiva propôs a reestruturação do Serviço Social, fundamentada em uma análise rigorosa da realidade social, inspirada em respaldos teóricos provenientes do marxismo (Netto, 2005, p. 250).

Após a Constituição Federal de 1988, a prática profissional se alinha ao Projeto Ético-Político do Serviço Social, objetivando a superação das desigualdades sociais por meio de uma atuação comprometida com a defesa e a viabilização de direitos sociais e com a transformação da sociedade. O Projeto Ético-Político configura-se como uma das diretrizes fundamentais que orientam a atuação profissional dos(as) assistentes sociais no Brasil. Sua constituição resulta de um processo histórico de ruptura com paradigmas conservadores e tecnicistas que predominaram nas primeiras décadas da profissão. É a expressão de um projeto coletivo profissional que se inscreve na disputa mais abrangente por projetos societários, sendo forjado no interior das contradições da ordem capitalista e guiado por um compromisso com a emancipação humana.

À luz desse percurso histórico, observa-se que o Serviço Social objetiva-se nas instituições que operacionalizam políticas sociais. Nessa perspectiva, conforme anteriormente exposto, retoma-se que, no Ipaese, predomina a política de educação, o que evidencia a inserção da profissão em um campo historicamente vinculado à sua constituição, como explicitam Elias e Oliveira (2008, p. 64) ao destacar que “desde os alicerces históricos que conformaram a gênese do Serviço Social, a profissão construiu relação direta com práticas de caráter educativo”.

Embora o Instituto conte com mais de 25 anos de existência, o Núcleo de Psicologia, Psicopedagogia e Serviço Social do Ipaese (NUPPSSI) foi instituído apenas em 2022, há pouco mais de 3 anos. Até esse momento, inexistia atuação profissional do Serviço Social na instituição; registra-se apenas a presença pontual de uma voluntária que desenvolveu um projeto específico, embora não haja dados precisos sobre o período em que essa iniciativa ocorreu. Com a nova gestão empossada em 2022, o Plano de Trabalho existente foi reformulado, incorporando, inicialmente, uma assistente social e uma psicóloga, ambas inseridas por meio de um projeto vinculado ao novo Plano de Trabalho, com vigência de um ano.

A implantação do núcleo fundamentou-se na identificação de demandas psicossociais emergentes apresentadas pelo corpo discente no contexto pós-pandêmico e ocorreu por meio do Termo de Fomento nº 08/2022 e do Plano de Trabalho firmado entre a Secretaria Municipal da Família e Assistência Social (SEMFAS) e a instituição. O Plano de Trabalho foi apresentado ao Conselho da Criança e do Adolescente, em edital de financiamento, através de recursos provenientes do Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (FMDCA), com vigência inicial de 12 meses. Posteriormente, para que o núcleo continuasse exercendo suas atividades, os recursos passaram a ser alocados por meio de emendas parlamentares, inicialmente de natureza federal e, atualmente, de origem estadual.

O referido Plano de Trabalho pontuava os impactos gerados pela pandemia da COVID-19 entre a Comunidade Surda. O ensino remoto se mostrou desafiador para os(as) estudantes Surdos(as), que, além de enfrentarem dificuldades no acesso às aulas, experienciaram situações delicadas em seus ambientes familiares, como problemas de saúde, falta de acesso à informação e restrições comunicacionais.

Além disso, muitos(as) estudantes não compreendiam o que estava ocorrendo no mundo durante o período pandêmico devido à escassez de informações difundidas em Libras nos canais de comunicação convencionais. Cumpre salientar também que a maioria de seus familiares não domina a Libras, dificultando ainda mais a mediação das informações. A desinformação e as condições sociais agravadas pelo desemprego e pela ausência de renda que atravessaram a realidade dos(as) estudantes Surdos(as) e de seus(as) responsáveis, reforçaram a importância da presença de profissionais de Psicologia e de Serviço Social na instituição. Posteriormente, a composição do núcleo foi ampliada com a inserção de uma profissional da área de Pedagogia.

Com a institucionalização do NUPPSSI e, especialmente, com a atuação da assistente social em articulação com a psicóloga e a psicopedagoga, tornou-se possível qualificar o acompanhamento prestado aos(as) estudantes e suas famílias, a partir de uma perspectiva crítica, superando práticas assistencialistas. A atuação profissional passou a se orientar pela análise das expressões da questão social que incidem sobre a Comunidade Surda, fortalecendo processos de acolhimento, orientação socioassistencial, encaminhamentos intersetoriais e mediação do acesso às políticas públicas, na perspectiva da garantia de direitos sociais.

No momento, a instituição dispõe do trabalho de uma única assistente social, formada em nível de graduação e mestrado pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Sua atuação se realiza na mediação entre a política de assistência social e a política de educação bilíngue para surdos(as), em que a profissional atua na identificação das demandas sociais dos(as) usuários(as), no encaminhamento a serviços da rede socioassistencial e na formulação de estratégias para a garantia de direitos. A profissional também é responsável pelo acompanhamento de famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica, promovendo a interlocução entre a instituição e os órgãos públicos, com vistas à ampliação do acesso a programas e benefícios sociais.

Sua carga horária é de 30 horas semanais²⁷, estando a assistente social disponível na instituição em dias e turnos alternados; nas segundas-feiras à tarde, das 13h às 18h; nas terças-

²⁷ A Lei nº 12.317, de 26 de agosto de 2010, alterou a Lei nº 8.662/1993 para estabelecer a jornada máxima de trabalho dos(as) assistentes sociais em 30 horas semanais, sem redução salarial (Brasil, 2010). A norma reconhece a especificidade das atribuições da profissão, que envolvem demandas intensas e contínuas, além da necessidade

feiras pela manhã, das 07h às 12h; nas quartas-feiras à tarde e nas quintas-feiras em ambos os turnos. A presença de apenas uma assistente social na equipe acarreta a concentração integral das atribuições próprias do Serviço Social em uma só profissional, culminando no acúmulo de responsabilidades e intensificando a sobrecarga laboral de forma notável.

Quanto ao vínculo empregatício da profissional, este é extremamente precarizado uma vez que sua contratação ocorre na condição de Pessoa Jurídica (PJ), que não lhe assegura o direito a férias remuneradas, décimo terceiro ou estabilidade contratual, pois a manutenção do núcleo, até os dias atuais, tem sido possível graças à captação de recursos provenientes de projetos específicos. O projeto que sustenta o funcionamento do núcleo é periodicamente submetido à avaliação, visando sua renovação para a continuidade da oferta dos atendimentos psicossociais.

De acordo com a perspectiva de Yamamoto e Carvalho (2006), o Serviço Social está inserido na divisão social e técnica do trabalho, de modo que os(as) assistentes sociais, assim como os(as) demais trabalhadores(as), estão submetidos(as) às dinâmicas e transformações que ocorrem tanto no âmbito estatal quanto no processo produtivo. Essa inserção decorre da necessidade de comercialização de sua força de trabalho em troca de remuneração, evidenciando sua condição enquanto categoria profissional no contexto das relações de produção. Dessa forma, o exercício profissional do(a) assistente social não ocorre de maneira autônoma, mas sim condicionado às demandas e especificidades impostas pelo(a) empregador(a), o que, muitas vezes, lhe impõe condições de trabalho adversas, como a precarização e o volume elevado de atividades.

A exigência contínua de atender a múltiplas demandas, sem a possibilidade de divisão das responsabilidades, torna o exercício profissional exaustivo, gerando impactos negativos à saúde física e mental do(a) trabalhador(a). A ausência de outros(as) profissionais de Serviço Social no NUPPSSI para compartilhar as atividades evidencia a necessidade de ampliação da equipe, a fim de assegurar melhores condições de trabalho e a continuidade de atendimento qualificado aos(às) usuários(as).

A Resolução CFESS nº 493/2006, de 21 de agosto de 2006, estabelece as condições éticas e técnicas para o exercício profissional do(a) assistente social, abordando, entre outros aspectos, as condições adequadas de espaço e de atendimento necessárias para o desempenho

de atendimento direto à população em situação de vulnerabilidade, e visa assegurar melhores condições de trabalho e qualidade na prestação dos serviços, considerando a complexidade das demandas atendidas por esses(as) profissionais.

do trabalho. A resolução enfatiza que o ambiente de trabalho deve garantir condições que assegurem a privacidade, o sigilo e a qualidade do atendimento prestado aos(às) usuários(as).

Art. 2º - O local de atendimento destinado ao assistente social deve ser dotado de espaço suficiente, para abordagens individuais ou coletivas, conforme as características dos serviços prestados, e deve possuir e garantir as seguintes características físicas:

a- iluminação adequada ao trabalho diurno e noturno, conforme a organização institucional;

b- recursos que garantam a privacidade do usuário naquilo que for revelado durante o processo de intervenção profissional;

c- ventilação adequada a atendimentos breves ou demorados e com portas fechadas

d- espaço adequado para colocação de arquivos para a adequada guarda de material técnico de caráter reservado.

Art. 3º - **O atendimento efetuado pelo assistente social deve ser feito com portas fechadas, de forma a garantir o sigilo** (CFESS, 2006, p. 2, grifo nosso).

No que se refere ao espaço físico destinado ao funcionamento do núcleo, este situava-se anteriormente em uma sala compartilhada, na qual a assistente social, a psicóloga e a psicopedagoga prestavam atendimento técnico especializado, cada uma atuando em sua respectiva área de competência. Essa dinâmica evidenciava uma limitação estrutural, pois o mesmo ambiente destinado ao trabalho interno das profissionais era também utilizado para os atendimentos dos(as) usuários(as), comprometendo a confidencialidade das informações no que se refere à realização de atendimentos individualizados e privativos, manifestando-se por meio de constantes interrupções, dificuldades na condução das entrevistas e fragilização do sigilo profissional.

Com base nas observações do campo de estágio, verificou-se que sempre que uma profissional necessitava conduzir um atendimento privativo, as demais integrantes do núcleo precisavam desocupar o ambiente, interferindo na continuidade das atividades e na organização dos serviços prestados pela equipe. Apesar dessas adversidades, as profissionais mantinham consciência das limitações impostas pelo compartilhamento da sala do NUPPSSI.

Diante disso, e considerando as atribuições estabelecidas no Art. 7º da Resolução CFESS nº 493/2006, que estabelece a obrigatoriedade de comunicação formal do(a) assistente social com sua instituição empregadora “acerca das inadequações constatadas por este, quanto às condições éticas, físicas e técnicas do exercício profissional, sugerindo alternativas para melhoria dos serviços prestados” (CFESS, 2006), a profissional formalizou a solicitação da criação de uma sala exclusiva e reservada destinada aos atendimentos individuais ao presidente.

Inicialmente, a solicitação não obteve retorno por parte da administração do Ipaese, nem mesmo após visita técnica realizada pelo Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) à instituição.

Atualmente, entretanto, em razão da participação da assistente social na chapa do CRESS-SE, foi viabilizada a implementação de uma sala privativa, permitindo a realização de atendimentos individualizados, respeitando-se o sigilo e o comprometimento com a qualidade dos atendimentos. Essa conquista evidencia a relevância da atuação profissional na mobilização e acompanhamento junto aos conselhos de fiscalização das condições de infraestrutura que incidem sobre o seu exercício profissional, impactando no acolhimento adequado da Comunidade Surda atendida pelo Instituto.

Observa-se também uma restrição quanto aos recursos tecnológicos disponíveis, uma vez que apenas dois *notebooks* são compartilhados entre a equipe, dificultando a realização de atividades e reduzindo a agilidade na produção e no registro de documentos. No mais, o ambiente dispõe de climatização adequada, iluminação satisfatória e mobiliário funcional, composto por três mesas de escritório, três cadeiras destinadas às profissionais do núcleo e três para atendimento dos(as) usuários(as), uma cômoda destinada à impressora e um armário de duas portas para o armazenamento de arquivos físicos do NUPPSSI, tais como ofícios, encaminhamentos e planos individuais de atendimento.

No âmbito do NUPPSSI, o Serviço Social se destaca como a área de maior demanda, refletindo a amplitude e a complexidade das expressões da questão social que perpassam a realidade das pessoas Surdas. O protagonismo dessa atuação decorre da necessidade de mediação de direitos, do atendimento a famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica e da articulação com a rede de proteção social, exigindo da assistente social uma intervenção qualificada para enfrentar os desafios impostos pelas dinâmicas sociais e institucionais.

As demandas mais recorrentes atendidas pelo Serviço Social no Ipaese estão relacionadas à política assistencial, abrangendo orientações e suporte na obtenção de benefícios socioassistenciais e direitos assegurados às pessoas Surdas, com ênfase no acesso a programas como o Bolsa Família e o Benefício de Prestação Continuada (BPC), além da emissão e renovação de documentos como a Carteira de Identidade Nacional (CIN) e a solicitação do passe escolar para o transporte municipal e intermunicipal. Também se observa uma procura substancial dos(as) estudantes pelo acesso a informações sobre como participar de atividades culturais, como o direito à meia-entrada em cinemas, parques, eventos e outras iniciativas que promovam a democratização do lazer e da cultura. Outrossim, a profissional atua no acolhimento e mediação das questões familiares, à exemplo da falta de comunicação entre o(a) Surdo(a) e sua família, superproteção parental e dependência familiar.

No escopo da orientação social, são trabalhados temas como sexualidade, relacionamentos, questões emocionais, uso de drogas, segurança nas redes sociais e a vivência em sociedade. No caso dos(as) discentes recém-ingressos(as) no Ipaese, a assistente social realiza acolhimentos iniciais durante o atendimento social, com o intuito de entender suas subjetividades e necessidades. Em seguida, amplia esse acompanhamento às famílias para analisar a dinâmica dos vínculos familiares e identificar manifestações da questão social que permeiam a realidade de todos os membros.

A partir dessa análise, constata-se que algumas famílias se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica e desproteção social, exigindo a implementação de estratégias para reduzir as desigualdades sociais. A título de exemplificação, o NUPPSSI detém um recurso próprio de quinhentos reais, denominado Fundo Interno de Assistência à Pessoa Surda (FIAPS). Esse fundo é de caráter não acumulativo, cujo montante é majoritariamente destinado à aquisição de cestas básicas, mas também utilizado para a compra de outros itens essenciais para suprir as necessidades emergenciais de seus/suas usuários(as). Para viabilizar essa distribuição, a profissional de Serviço Social formaliza um requerimento, encaminhado à Coordenação Administrativa e Financeira do Ipaese, responsável pela gestão dos recursos, como também pela compra dos materiais solicitados, priorizando a pessoa Surda em situação de vulnerabilidade, identificada através do atendimento social.

Após esse atendimento, a profissional mantém o acompanhamento do quadro estudantil e familiar junto à equipe do NUPPSSI, atentando-se a possíveis mudanças no comportamento do(a) discente. Caso sejam identificados indícios como queda no desempenho acadêmico, isolamento social, relatos de conflitos familiares ou outros fatores que possam comprometer o bem-estar do(a) o(a) aluno(a), são adotadas medidas interventivas, como acompanhamento individual e o contato com a família por meio de visita domiciliar ou atendimento presencial.

A assistente social mantém constante articulação com os serviços da rede socioassistencial da região onde a família reside, como o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e o Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), com objetivo de garantir um acompanhamento integrado e intersetorial, assegurando o acesso a políticas públicas e o fortalecimento da rede de proteção social do(a) discente e de sua família.

Para além das demandas oriundas da comunidade estudantil interna, o Serviço Social do Ipaese também é requisitado por sujeitos externos à instituição, especialmente por Surdos(as) adultos(as). Trata-se de uma demanda espontânea que evidencia o reconhecimento da atuação da assistente social como referência para orientação qualificada, escuta profissional e mediação no acesso a direitos, principalmente quanto à informação sobre políticas públicas e

redes de proteção social. Essa atuação reforça a perspectiva de cidadania da população Surda, demonstrando que o Serviço Social no Ipaese promove o reconhecimento dos usuários como sujeitos de direitos e os orienta a reivindicá-los e a exercer sua autonomia social.

Outra atribuição do Serviço Social refere-se à mediação dos encaminhamentos relacionados ao Ipaese Carreiras, em que a assistente social do Instituto exerce uma função importante na articulação de oportunidades de emprego para as pessoas surdas. Predominantemente, essa demanda é requisitada por surdos(as) adultos(as) que buscam inserção no mundo do trabalho. As empresas, de modo geral, estabelecem contato com a instituição para divulgar oportunidades de emprego destinadas a esse público e, diante da disponibilidade de vagas, a assistente social realiza um mapeamento dos(as) usuários(as) vinculados(as) à instituição, identificando aqueles(as) que atendem aos critérios estabelecidos.

Posteriormente, a profissional entra em contato com a pessoa surda selecionada para informá-la sobre a oportunidade de emprego disponível. Nesse momento, é agendado um atendimento social individualizado, no qual são detalhadas as condições da oportunidade de emprego, incluindo carga horária, remuneração, benefícios e requisitos exigidos pelo(a) empregador(a). Caso haja interesse, o(a) candidato(a) recebe todas as orientações necessárias para a participação do processo seletivo, como dicas de apresentação profissional e, se necessário, a solicitação de um(a) intérprete de Libras para garantir a acessibilidade durante a entrevista.

Se o(a) surdo(a) vier a ser contratado(a), a assistente social mantém o acompanhamento do(a) trabalhador(a) no ambiente profissional por meio de visitas ao local de trabalho para avaliar as condições oferecidas, assegurando que estejam de acordo com o que foi previamente estabelecido pelo(a) empregador(a). Ademais, são realizados atendimentos privativos com o(a) trabalhador(a), com o objetivo de avaliar o processo de adaptação, identificar eventuais desafios e a ocorrência de qualquer situação de discriminação no ambiente de trabalho.

Ao apresentar as demandas, observa-se que a atuação do Serviço Social no Ipaese requer articulação entre a política de assistência social e a política de educação inclusiva. A intersetorialidade²⁸ entre as duas políticas se faz necessária diante da complexidade das situações vivenciadas pelos(as) discentes e suas famílias, que envolvem desafios educacionais, disparidades socioeconômicas e barreiras de acessibilidade. O trabalho da assistente social

²⁸ A intersetorialidade é definida “como a integração entre áreas e setores diversos, buscando a complementaridade de ações e a resolução conjunta de problemas sociais” (Brasil, 2024, p. 8). No contexto das políticas públicas, esse princípio promove a cooperação entre as diferentes áreas, potencializando a efetividade das ações. No Serviço Social a intersetorialidade está presente na articulação entre a assistência social, saúde e educação.

requer um constante diálogo com as profissionais da equipe multidisciplinar e os demais setores do Instituto, como a Diretoria Pedagógica e a Coordenação Pedagógica. Essa cooperação permite detectar com mais precisão as demandas dos(as) estudantes, propor encaminhamentos adequados e desenvolver ações preventivas, evitando a fragmentação dos atendimentos individuais e coletivos.

Quanto ao público atendido, o Ipaese adota o princípio do atendimento universal, sem restrições de acesso ao ensino, programas, projetos e cursos ofertados. A abordagem garante que todos(as) os(as) estudantes possam usufruir das oportunidades disponibilizadas, independentemente de sua condição socioeconômica, raça, gênero ou qualquer outro marcador social.

Entretanto, a maioria das pessoas assistidas pelo Instituto é composta por discentes e famílias em situação de vulnerabilidade social. Essa condição é, em grande parte, caracterizada pela baixa renda familiar, geralmente associada à inserção precária no mercado de trabalho, por meio de vínculos informais, e ao desemprego. Destaca-se que uma fração relevante dessas famílias é beneficiária de programas sociais do governo, como o Bolsa Família e o BPC.

Além das dificuldades econômicas, muitas das famílias acompanhadas enfrentam situações delicadas, como situações de negligência, violência doméstica, abandono parental e restrições de acesso a serviços básicos, como saúde e moradia digna. Esses fatores, que muitas vezes se acumulam e se sobrepõem, exigem da profissional de Serviço Social uma análise criteriosa para intervir de forma técnica e cuidadosa. O atendimento se constrói em permanente articulação com a rede de proteção social do território onde vive a família, além de diferentes setores da própria instituição, buscando sempre respostas integradas e efetivas.

A partir da observação empírica realizada no campo de estágio, constatou-se que o perfil étnico-racial dos(as) estudantes atendidos(as) são em sua maioria negros(as) ou pardos(as). Esse perfil da população estudantil está imbricado com a experiência do racismo estrutural e do preconceito, elementos que, além de dificultar a trajetória acadêmica, perpetuam barreiras na sua inserção e ascensão social. Conforme argumenta Almeida (2019), o racismo estrutural não se expressa apenas em atitudes individuais de discriminação, mas se manifesta de maneira contínua e naturalizada nas instituições e práticas sociais. Ele está presente nas políticas educacionais que não consideram as desigualdades de base, nas dificuldades de acesso ao mercado de trabalho e nas relações desiguais de poder que atravessam a sociedade.

Em face disso, a atuação do Serviço Social não pode restringir-se à mediação de demandas socioeconômicas ou ao acesso a políticas públicas, devendo considerar também as determinações do racismo, assumindo um posicionamento ético-político comprometido com o

enfrentamento das desigualdades raciais. A prática da assistente social do Instituto orienta-se pela adoção de condutas antirracistas e estratégias que auxiliem o acesso e a permanência dos(as) estudantes, na direção de promover equidade de oportunidades no espaço educacional.

Para isso, o Instituto realiza diversas atividades educativas e culturais, em parceria com os(as) professores(as). Entre essas ações, destacam-se palestras, rodas de conversa e atividades coletivas que abordam temáticas como o racismo e a valorização da cultura negra, visando promover o fortalecimento da identidade e do empoderamento dos(as) alunos(as) não brancos(as).

A valorização da cultura negra também é promovida por meio de oficinas, como a de turbante, que ampliam o debate para além do ambiente escolar, envolvendo as famílias durante os atendimentos particularizados. Considerando que essas ações são voltadas à Comunidade Surda, além da comunicação em Libras, os recursos audiovisuais são sempre utilizados para facilitar a aproximação dos(as) alunos(as) com os conteúdos e as discussões propostas.

O atendimento realizado pelo Ipaese contempla tanto o público interno quanto a comunidade externa, com uma média mensal de 14 a 16 alunos(as) acompanhados(as). O número total de estudantes matriculados gira em torno de 95 a 100, embora a instituição tenha capacidade para até 150 matrículas. Além disso, são atendidas em média quatro famílias por mês, sendo uma por semana, considerando que cada núcleo familiar é composto, em média, por quatro pessoas.

A assistente social realiza, em geral, duas visitas domiciliares por mês; contudo, essas ações são constantemente prejudicadas pela ausência de transporte disponível. Para realizar as visitas, é necessário solicitar previamente à Coordenação Administrativa e Financeira o aluguel de um veículo, o que acaba por comprometer a agilidade dos atendimentos. Em algumas situações, a profissional precisa concentrar todas as visitas em um único dia para otimizar o uso do transporte alugado. Em relação à comunidade externa, não há uma média fixa de atendimentos, mas é comum que duas a três pessoas por dia procurem o serviço de forma espontânea, especialmente as que residem no município de Aracaju.

Em termos de instrumentalidade, com a criação do NUPSSI, a primeira assistente social contratada, por ter inaugurado o serviço, não precisou se adequar a uma dinâmica de trabalho preexistente, tendo autonomia para organizar a prática profissional de acordo com as diretrizes que fundamentam as competências e atribuições profissionais. Grande parte dos instrumentos utilizados foi desenvolvido por ela e pela profissional de Psicologia, respeitando-se, contudo, aqueles específicos à área de cada atuação, atentando-se às lacunas e às possibilidades de aprimoramento contínuo. Posteriormente, com a substituição da assistente

social, os mesmos instrumentos foram mantidos e adaptados pela nova profissional, que zelou pela continuidade das práticas e pela preservação da metodologia previamente consolidada.

A dimensão técnico-operativa, uma das esferas constitutivas do exercício profissional do(a) assistente social, apresenta-se como a forma de aparecer da profissão (Santos, 2013), cuja materialização das intervenções ocorre mediante o uso de instrumentos e técnicas, escolhidos sempre a partir da mobilização das demais dimensões: teórico-metodológica e ético-política.

Santos (2013) enfatiza que cada uma das três dimensões possui particularidades específicas, mas, de forma isolada, não têm capacidade de responder às demandas do cotidiano profissional. A dimensão ético-política orienta a intervenção profissional com base nos princípios e valores éticos que regem a profissão, sendo sua diretriz jurídico-normativa estabelecida pelo Código de Ética Profissional de 1993, que, junto à Lei de Regulamentação da Profissão, excedem o caráter estritamente jurídico, assumindo também “uma dimensão política que orienta a defesa da profissão, a qualidade dos serviços prestados à população usuária e a aliança com a classe trabalhadora na construção de uma outra sociedade” (CFESS, 2014). Já a dimensão teórico-metodológica fundamenta o agir profissional, fornecendo as bases teóricas e os referenciais metodológicos que permitem a leitura e análise do real.

Na esfera da dimensão técnico-operativa, o(a) assistente social deve ser capaz de relacionar teoria e prática, apropriando-se dos conhecimentos teóricos, técnicos e éticos necessários para reconhecer as expressões da questão social presentes em cada situação e identificar quais instrumentos de trabalho utilizar para realizar sua ação. Esse movimento revela o processo de intencionalidade, em que as ações profissionais não são realizadas de maneira imediata ou superficial, sendo indispensável a aplicação de uma razão dialética (Guerra, 2000, p. 14), que implica em uma análise mais aprofundada das demandas que chegam nos diferentes campos sócio-ocupacionais.

A adoção de uma perspectiva dialética envolve a observação das expressões da questão social em sua totalidade, articulada a um processo investigativo que possibilita o entendimento de suas determinações para além de sua forma fenomênica. Em vez de responder às solicitações do cotidiano de maneira puramente técnica, o enfoque recai sobre a leitura crítica das condições mais amplas que influenciam a situação. Concluído esse processo investigativo e reflexivo acerca de tais condições, o(a) assistente social então recorre ao conjunto de instrumentos, técnicas, procedimentos e métodos do fazer profissional para fornecer respostas práticas.

Assim, a instrumentalidade ultrapassa a razão instrumental, pois não se limita a uma prática mecânica. Segundo Guerra (2000, p. 10), “se muitas das requisições da profissão são de ordem instrumental [...], exigindo respostas instrumentais, o exercício profissional não se

restringe a elas”. Haja vista que o(a) profissional engaja-se na reflexão acerca dos processos sociais, conjunturais, econômicos e políticos que permeiam sua atuação.

Compreender as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa em sua inter-relação, respeitando suas especificidades, pois “elas formam entre si uma unidade na diversidade” (Santos, 2013, p. 1), e guiando-se pelo Projeto Ético-Político Profissional, é fundamental para evitar um exercício profissional automatizado, que serviria apenas para perpetuar a herança conservadora da profissão (Francisco, 2018).

Embora, à primeira vista, a operacionalização de instrumentos e técnicas possa parecer uma simples habilidade, ela só pode ser efetivada com êxito se for motivada por uma intencionalidade e finalidade específicas, que tornam essa operacionalização distinta em cada conjuntura sócio-histórica, a partir de como a profissão se apresenta (Guerra, 2000).

Ou seja, o que define a adequação de um instrumental a uma determinada circunstância é a finalidade da ação, uma vez que não há fórmula exata como nas ciências naturais e exatas. No caso das ciências humanas e sociais, tendo o Serviço Social como foco, é essencial entender a realidade, o objeto de trabalho, as demandas, o contexto e a conjuntura; caso o contrário, o instrumental escolhido pode revelar-se completamente inadequado.

De acordo com o que foi exposto, a assistente social do Ipaese faz uso de alguns instrumentos em seu cotidiano de trabalho, a saber: plano de acompanhamento familiar e/ou individual, formulário de entrevista social, plano de trabalho, relatório social, roteiro de visita domiciliar ou institucional, formulário de encaminhamento e, de forma mais institucional, existe o planejamento semestral das ações do NUPPSSI, que consiste em uma avaliação do que foi realizado no semestre anterior, orientando a definição das estratégias para o próximo período.

O plano de acompanhamento familiar e/ou individual sistematiza o planejamento de atendimento ao(à) usuário(a) ou núcleo familiar e foi criado conjuntamente entre a assistente social e a psicóloga da instituição. Nele há o registro de todas as informações do(a) estudante e de sua família, os atendimentos e encaminhamentos realizados. Desse modo, as profissionais conseguem definir os objetivos do acompanhamento, as ações previstas e os direcionamentos futuros. A função desse instrumento é nortear o processo investigativo, com vistas a garantir a continuidade e a coerência das ações.

Quanto ao formulário de entrevista social, o material *Produção de Documentos e Emissão de Opinião Técnica em Serviço Social* do CFESS (2022) destaca a entrevista como uma competência do Serviço Social. Já Guerra (2009) diz que a entrevista integra a dimensão investigativa da profissão e reforça a importância dessa ferramenta para a criação de um vínculo

entre o(a) usuário(a) e o(a) profissional, permitindo que o(a) assistente social colha diretamente da realidade as informações. Para isso, esse(a) profissional precisa munir-se de acúmulos acerca de temas variados para estar habilitado(a) para a intervenção.

A entrevista constitui um dos principais instrumentos utilizados pela assistente social do Ipaese, sendo empregada com frequência, sobretudo nos primeiros atendimentos, especialmente quando se trata do acompanhamento de famílias. Esse recurso é primordial para conhecer a realidade social dos(as) estudantes e de seu meio familiar, permitindo um planejamento de ações mais adequado às particularidades de cada discente.

As entrevistas são realizadas de forma individual, na qual cada estudante possui uma ficha de atendimento, onde são registradas as informações coletadas, as demandas apresentadas, os atendimentos efetuados durante o tempo em que o(a) discente permanece no Instituto e os encaminhamentos feitos. Para isso, é utilizado um formulário próprio do Serviço Social, que contempla tanto perguntas abertas quanto fechadas, caracterizando a entrevista como do tipo mista. Ela inclui perguntas sobre composição familiar, renda, acesso a serviços públicos, entre outros dados relevantes para a análise da realidade social da família.

Em paralelo, há também a utilização de um roteiro de visita domiciliar, composto por perguntas sobre a residência, a família e a comunidade. O objetivo dessa visita é aprofundar o conhecimento sobre o contexto de vida dos(as) estudantes, registrando o quadro social da família e contribuindo para um atendimento mais contextualizado e eficiente.

Complementando esses instrumentos, destaca-se o plano de trabalho, que tem como finalidade organizar e sistematizar as ações do Serviço Social em um determinado período, reunindo objetivos, metas, cronograma, metodologia e avaliação. No núcleo em que atua, a assistente social elaborou o plano de trabalho do Serviço Social após sua chegada na instituição, juntamente com a criação do NUPSSI em 2022. O plano foi estruturado com base nas diretrizes do Serviço Social na área da educação e adaptado para atender às especificidades da atuação voltada às pessoas com deficiência. Foram considerados documentos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a legislação social da profissão, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, a Lei da Libras e a Lei Brasileira de Inclusão, bem como a necessidade de adequar materiais e ações às demandas dos(as) estudantes Surdos(as).

Todos os documentos mencionados são, em sua maioria, armazenados de forma virtual, por meio de uma pasta no *Google Drive* vinculada ao e-mail institucional do núcleo, o que facilita o acesso e a organização das informações pela assistente social. Todavia, em alguns casos, determinadas documentações também possuem versões impressas, especialmente aquelas que exigem assinatura, emissão de segunda via ou que precisam ser encaminhadas

fisicamente. Esses documentos são arquivados em um armário localizado na sala do NUPPSSI. A manutenção do arquivo físico é importante para garantir o acesso rápido às informações em situações em que não haja conexão com a internet ou em casos de falhas nos meios digitais.

No tocante ao relatório social, assim como os demais instrumentos, não pode ser produzido deslocado das três dimensões que conformam a profissão e norteiam o agir profissional, por ser necessário acessar esses conhecimentos para conceber qual a finalidade e quais os melhores meios para atingi-la. De acordo com Alvarenga (2023), a dimensão ético-política é a que impulsiona a necessidade de questionar se os instrumentos serão utilizados para articular direitos “em contraponto a uma sociedade e, por conseguinte, um Estado que sempre negaram direitos” (Alvarenga, 2023, p. 330) e não para fins de fiscalização.

De maneira muito sucinta, a referida autora menciona que o relatório sobre a matéria de Serviço Social é uma atribuição privativa do(a) profissional e o define como um documento descritivo detalhado sobre determinado assunto, carregando em si uma análise crítica que ampara a dimensão interventiva dos processos de trabalho desse(a) profissional. No que diz respeito à estrutura, desde que esta não seja engessada, a autora pontua que não há receita pronta, mas que deve ter introdução, desenvolvimento e conclusão, ficando à critério do(a) profissional seu desenvolvimento e aprofundamento.

Matos (2015) esclarece que a distinção entre competência e atribuição privativa reside no fato de que a primeira diz respeito às ações que os profissionais de Serviço Social estão aptos a desenvolver, ainda que não lhes sejam exclusivas, enquanto a segunda refere-se às atividades que são de exercício exclusivo da categoria profissional. É essencial que o(a) profissional procure observar se a demanda/solicitação não fere os princípios do Código de Ética ou se não está fora do leque de suas atribuições e competências regulamentadas. Também deve conferir os limites e as possibilidades previstos em sua relativa autonomia, atrelada ao fato de ser um(a) profissional inscrito(a) na divisão sociotécnica do trabalho, o que o(a) torna mão de obra assalariada, sendo, portanto, muitas vezes subordinado(a) a alguma hierarquia no seu posto de trabalho. Logo,

[...] é importante ressaltar que a autonomia não é dada, na verdade é construída em densas tensões no cotidiano profissional ancorada na necessidade de independência técnica para fazer escolhas que estejam em sintonia com os princípios e normas do Código de Ética Profissional na perspectiva de empreender um trabalho de qualidade, que possibilite garantir e ampliar direitos à população usuária (Barroco e Terra, 2012 *apud* CFESS, 2014, grifo nosso).

No que diz respeito à autonomia profissional, a atuação da assistente social no contexto institucional apresenta limitações, principalmente devido à falta de compreensão, por parte dos demais profissionais do Ipaese, sobre as atribuições do Serviço Social e de seu papel junto aos(às) discentes e suas famílias. Em diversos momentos, a profissional é vista apenas como uma agente disciplinadora, responsável por monitorar e controlar o comportamento das crianças e adolescentes, o que revela uma compreensão equivocada de sua função e descaracteriza o verdadeiro sentido de seu trabalho.

O Serviço Social, como profissão inserida na divisão sociotécnica do trabalho, enfrenta desafios que perpassam tanto as condições objetivas de sua atuação quanto os dilemas ético-políticos que orientam sua prática. A sociedade contemporânea, marcada por disparidades estruturais, impõe a necessidade de um posicionamento crítico por parte dos(as) assistentes sociais, que devem atuar na defesa intransigente dos direitos sociais, frequentemente ameaçados pelas dinâmicas excludentes do sistema capitalista e de outras estruturas anteriores a ele, como o racismo e o patriarcado.

No Ipaese, a única vivência em que se evidenciou, de maneira mais nítida, o enfrentamento aos dilemas éticos da profissão, refere-se à atuação nos espaços de articulação política, os quais exigem um posicionamento crítico frente às contradições institucionais. Nessa ocasião, a primeira assistente social do Instituto foi advertida quanto à necessidade de resguardar a imagem da instituição, sendo orientada a evitar manifestações que pudessem ser interpretadas como uma exposição negativa sobre o Ipaese.

Essa tensão entre preservar a imagem institucional e sustentar um posicionamento crítico revela um conflito latente entre o projeto institucional e o projeto profissional do Serviço Social. Enquanto o primeiro está, muitas vezes, orientado por diretrizes administrativas e interesses político-institucionais, o segundo orienta-se no Projeto Ético-Político Profissional. Em sua vinculação com esse projeto, que exprime enorme compromisso com os(as) usuários(as) dos serviços, a profissional não se exime da crítica em circunstâncias que avalia ser preciso, mesmo quando isso implica desafiar os limites institucionais.

Em relação ao alcance das ações do Serviço Social, nota-se que não se restringe às demandas internas ou aos limites físicos da instituição, uma vez que sua atuação pressupõe permanente articulação com diferentes espaços, atores e políticas sociais. Essa dinâmica relacional do trabalho profissional viabiliza a construção de ações, encaminhamentos e atividades direcionadas aos(às) estudantes, produzindo efeitos que extrapolam o âmbito institucional, beneficiando também suas famílias e a Comunidade Surda externa.

Sob essa ótica, e compreendendo a incidência política como dimensão constitutiva do trabalho profissional, o Ipaese articulou estratégias para assegurar sua presença em espaços deliberativos, acumulando participação em sete conselhos municipais e estaduais: Conselho Municipal de Educação; Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente; Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente; Conselho Municipal e Conselho Estadual da Pessoa com Deficiência; Conselho Municipal de Assistência Social; e Conselho Estadual dos Direitos da Mulher. Dessa forma, o Serviço Social se engaja na inserção da participação política da Comunidade Surda nos espaços de controle social²⁹.

A presença do Instituto nesses espaços contribui para o fortalecimento da pauta da pessoa Surda na sociedade e no cerne das políticas públicas, abrindo possibilidades de incidência no acesso a serviços públicos e privados, na promoção dos direitos humanos e na garantia da acessibilidade. Essa participação se alinha a uma concepção crítica de controle social, entendida como instrumento de democratização do Estado e de fiscalização das políticas públicas, pois os sujeitos que vivenciam concretamente situações de desproteção e violação de direitos, tornam-se partícipes da formulação, deliberação e acompanhamento das políticas que lhes dizem respeito e visam assegurar centralidade ao seu engajamento político, historicamente invisibilizado nos processos decisórios. Como destaque, uma das representantes titulares do Conselho Estadual dos Direitos da Mulher é uma mulher Surda, que tem impulsionado o debate sobre adaptar os espaços de participação às suas especificidades, lutando para fortalecer a autonomia da Comunidade Surda.

A título de exemplificação, durante a 5ª Conferência Estadual de Políticas para as Mulheres de Sergipe, realizada em 8 de agosto de 2025, a professora Gyslaine Feitosa, mulher Surda e professora do Ipaese, destacou-se como a delegada mais votada da Conferência. Sua eleição a tornou a representante escolhida para levar as demandas e propostas de Sergipe à 5ª Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres (CNPM), que aconteceu em Brasília nos dias 29 de setembro e 1 de outubro. Seu destaque na Conferência reflete a crescente visibilidade da liderança Surda na promoção dos direitos das mulheres, reafirmando a importância de garantir espaços de participação política inclusivos e acessíveis.

Ademais, ainda no contexto da 5ª Conferência Estadual, Gyslaine Feitosa ressaltou a importância da inclusão, dizendo: “Eu, como uma pessoa surda, acho muito importante a

²⁹ Entende-se por controle social a participação da sociedade no acompanhamento, na fiscalização e na incidência sobre as ações do poder público, sobretudo no âmbito das políticas sociais. Na prática, o controle social se concretiza por meio da atuação de cidadãos, movimentos sociais, entidades da sociedade civil e conselhos de políticas públicas, em espaços como conselhos, conferências, fóruns e audiências públicas, que possibilitam o debate, a deliberação e a defesa de direitos coletivos.

questão da inclusão, da nossa união pela nossa luta – de mulheres, negras, LGBTQs, indígenas, quilombolas, todas nós”³⁰. Tal declaração destacou a necessidade de fortalecer as lutas de todas as mulheres, indistintamente, e de garantir que suas demandas sejam consideradas nas discussões sobre políticas públicas.

Figura 2 - Sergipe realiza Conferência Estadual de Políticas para as Mulheres com avanços no enfrentamento à violência³¹



Fonte: Brasil, 2025.

³⁰ A fala proferida por Gyslaine Feitosa foi registrada na seguinte fonte: BRASIL. Ministério das Mulheres. **Sergipe realiza Conferência Estadual de Políticas para as Mulheres com avanços no enfrentamento à violência**. Brasília, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mulheres/pt-br/central-de-conteudos/noticias/2025/agosto/sergipe-realiza-conferencia-estadual-de-politicas-para-as-mulheres-com-avancos-no-enfrentamento-a-violencia>. Acesso em: 5 set. 2025.

³¹ **Audiodescrição:** Fotografia realizada em auditório espaçoso, com iluminação artificial no teto e paredes escuras ao fundo. Em primeiro plano, sobre o palco, encontra-se uma fileira com onze pessoas, dez mulheres e um homem, posicionados lado a lado e voltados para a câmera. Vestem roupas formais, em cores variadas; algumas utilizam camisetas com identificação do evento. À extrema direita, a deputada estadual Linda Brasil segura um leque colorido com as cores do arco-íris. Ao fundo, ocupando grande parte da imagem, há um público numeroso sentado em cadeiras organizadas em fileiras, preenchendo praticamente todo o auditório. A cena registra momento coletivo de encerramento da 5ª Conferência Estadual de Políticas para as Mulheres de Sergipe, com autoridades à frente e participantes ao fundo.

3.3 O audismo e o capacitismo apenas enquanto expressões da questão social?

A questão social é fundamentada pela *Lei Geral da Acumulação Capitalista*³², uma concepção crítica à luz da economia política marxiana, presente no capítulo 23 do livro *O Capital*, em que Karl Marx dedica-se a discutir os efeitos da acumulação do capital sobre a força de trabalho. De acordo com Santos (2012), a gênese da questão social está diretamente relacionada ao processo de acumulação e reprodução ampliada do capital – processo que se associa à incorporação contínua de inovações tecnológicas pelos capitalistas, com o objetivo de aumentar a produtividade do trabalho e reduzir o tempo de trabalho socialmente necessário para a produção de mercadorias, gerando a ampliação do exército industrial de reserva, o aumento das desigualdades sociais, o crescimento da massa pauperizada e o aprofundamento das expressões da questão social.

À essa altura da análise, tendo anteriormente destrinchado o conceito de questão social na subseção 3.2 e elucidado a conjuntura de sua aparição inserida no movimento histórico, podendo ser capturada e assimilada por exprimir o momento em que os(as) trabalhadores(as) tomam consciência das desigualdades provenientes à ordem burguesa, frutos da constituição e do desenvolvimento do sistema capitalista de produção, e através de resistências e reivindicações, politizam sua revolta, exigindo do Estado respostas por melhores condições de vida, a análise posterior seguirá sem se deter novamente à conceituação já abordada.

De forma notável na produção do Serviço Social, as variadas expressões das desigualdades sociais observáveis na realidade são apreendidas de maneira restrita à ótica de classe, sendo interpretadas como efeitos da conformação e do aprofundamento do sistema do capital, ainda que determinadas formas de desigualdade precedam historicamente sua consolidação, à exemplo do capacitismo e do audismo. Nesse sentido, é preciso reconhecer tanto a historicidade quanto a complexidade das relações sociais que produzem e reproduzem exploração, dominação e opressão, expandindo a análise para além das determinações econômicas.

É inegável que o capitalismo organiza a sociedade a partir da lógica da produtividade e da eficiência, estabelecendo um padrão normativo de corpo e mente que exclui e inferioriza

³² A Lei Geral de Acumulação Capitalista, apresentada por Marx (2013), demonstra que a diminuição do tempo de rotação do capital fixo é uma tática fundamental utilizada pelo capital para acelerar a reprodução e ampliar a acumulação. Tal redução permite que o capital retorne mais rapidamente ao ciclo produtivo, intensificando o processo de valorização. Para uma compreensão mais aprofundada da teoria marxista, é recomendável uma leitura detalhada da obra em questão.

aqueles(as) que não se encaixam nesse modelo. Neste ínterim, as pessoas que não correspondem ao “ideal” de força de trabalho são classificadas como “improdutivas”, “falhas” ou “dependentes”, sendo alocadas socialmente à margem das esferas de decisão, produção, pertencimento e aquisição de conhecimento.

A opressão capacitista está inserida em uma lógica social produtivista ancorada em uma perspectiva individualista que pressupõe uma suposta igualdade em uma sociedade que é atravessada por diversas formas de preconceito. O capitalismo a partir dos seus parâmetros de tempo e produção, estipula corpos “não produtivos”, como doentes e não eficientes, assim pensar no capacitismo enquanto opressão é pensar nele como resultado de uma sociedade salarial que limita a existência humana a uma função produtiva (Santos, 2021).

O movimento proposto não denota desconsiderar o viés de classe, mas de sugerir abrangência à discussão, a partir da própria materialidade e do que o revisitar da história e a realidade evidenciam. Todas as manifestações que nos empobrecem enquanto gênero humano surgiram a partir do capitalismo? O racismo, o patriarcado, o audismo e o capacitismo, tomados como exemplos, já não existiam antes do arranjo do capital? Com a instauração de uma nova ordem societária, hipoteticamente socialista, estaria a completude social livre de todas as formas de preconceito, bem como os grupos que acumulam, há séculos, experiências de desumanização, plenamente emancipados?

Cabe a reflexão primária de que, no campo teórico do Serviço Social, têm-se registrado debates acirrados em torno das influências oriundas do pensamento pós-moderno, identificado como “neoconservador”, o qual tem sido alvo de críticas rigorosas (Netto, 1996 *apud* Barbosa, 2023, p. 162). Em contraste, o campo dos Estudos Surdos deriva dos Estudos Culturais, que se embasa teoricamente no pós-estruturalismo e tornou possível aos(às) estudiosos(as) deste campo compreenderem a Comunidade Surda enquanto grupo étnico.

Os Estudos Surdos têm vários aspectos, discutem sobre cultura, identidade, língua, comunidade, arte, história, pedagogia surda, entre outros. Eles se lançam na luta a diminuir a interpretação da surdez como deficiência, diminuir a visão do indivíduo surdo como um ser deficiente, doente e estereotipado ou excluído, e contra a definição de surdez nos termos de uma falta de experiência (Martins, 2013, p. 21).

É necessário reconhecer a matriz teórica da qual partem esses sujeitos produtores de conhecimento, sob pena de incorrer em uma postura que, ao considerar unilateralmente a tradição hegemônica do Serviço Social, silenciaria o que comunicam aqueles(as) a quem este

trabalho se propõe justamente a escutar. Como propõe Yazbek (2009, p. 25 *apud* Barbosa, 2023, p. 162): “a reafirmação das bases teóricas do projeto ético-político, teórico-metodológico e operacional, centrada na tradição marxista, não pode implicar a ausência de diálogo com outras matrizes do pensamento social”.

Retoma-se que, para Perlin (1998, p. 52), renomada pesquisadora e militante Surda brasileira do campo dos Estudos Surdos, a teoria pós-estruturalista permite uma maior compreensão do “ser surdo”, oportunizando “uma aproximação do sujeito nativo sem mitos e suposições já construídos acerca do sujeito surdo” (Perlin, 1998, p. 51). A autora conceitua cultura e identidade Surda a partir dos conceitos trazidos pelo autor Stuart Hall, na direção de uma análise que descarta o olhar estigmatizado e clínico sobre o sujeito Surdo e afirma sua diferença cultural. Assim, embora os Estudos Surdos se localizem majoritariamente nas matrizes teóricas pós-estruturalistas e/ou pós-modernas, contribuem com este estudo que adota o materialismo histórico-dialético como método por trazerem dados históricos e teorizações que afastam o sujeito Surdo do lugar do estigma.

No que se refere ao audismo e ao capacitismo, analisá-los apenas como expressões da questão social revela-se insuficiente para abarcar a complexidade de suas constituições históricas. Embora se reatualizem no interior da sociabilidade capitalista, não têm origem nas determinações econômicas desse modo de produção, que apenas as reconfigura, lhes atribuindo novas roupagens. Nesse sentido, as teorias feministas possibilitam o esclarecimento teórico de que determinadas formas de dominação e opressão se estruturam através de outras relações sociais que atravessam a totalidade. Como observam Santos e Moraes (2025, p. 150):

No campo do Serviço Social, que se propõem a produzir conhecimento científico exige-se encarar, é claro, as expressões da questão social, como o desemprego e a pobreza, apresentadas hegemonicamente como objeto do Serviço Social. Entretanto, necessários e inevitáveis são os debates sobre relações sociais, interseccionalidade e consubstancialidade enquanto possibilidades teóricas de ampliação, facilmente identificáveis nas abordagens epistemológicas feministas.

A partir dessas considerações, passa-se a apresentar as contribuições das teorias feministas para o debate acerca do audismo. Destaca-se, de forma introdutória, o pensamento decolonial, cuja crítica à colonialidade do poder, do saber e do ser possibilita compreender os processos históricos de inferiorização e silenciamento que atravessam a experiência do povo Surdo. Para Perlin (1998, p. 52), o ouvintismo nada mais é do que “uma forma atual de continuar

o colonialismo”. Embora o aprofundamento dessa perspectiva não seja o objetivo deste trabalho³³, sinaliza-se que ela resguarda caminhos possíveis para a análise em questão. Esse horizonte interpretativo permite entender o audismo como expressão de matrizes de poder para além das formas clássicas de colonização, oferecendo, também, elementos para o estudo do capacitismo.

Cumprе esclarecer que o pensamento decolonial emerge de um contexto histórico e geopolítico específico, vinculado à experiência da modernidade/colonialidade inaugurada com as invasões europeias, a constituição das Américas, o tráfico transatlântico de povos africanos escravizados e a consolidação do sistema-mundo capitalista (Grosfoguel e Mignolo, 2008 *apud* Barbosa, 2023, p. 168). Trata-se de uma elaboração teórica que tem na racialização e na exploração econômica eixos determinantes da hierarquização global dos corpos, dos saberes e dos territórios, que se manifestam até hoje por uma cultura eurocêntrica. Explicitar essa determinação é fundamental para não esvaziar o conceito de colonialidade de seu lastro crítico nem o deslocar de sua inscrição histórica.

É a partir da perspectiva da colonialidade como matriz de poder que organiza hierarquias ontológicas e epistêmicas, que se torna possível mobilizá-la para pensar o audismo como forma específica de hegemonia cultural que institui a experiência ouvinte como norma e subalterniza a cultura e a língua das pessoas Surdas. Nesse viés, o audismo pode ser interpretado como operação de apagamento, deslegitimação e normatização do modo de existência Surdo, como atuou a lógica moderno/colonial, ainda que de forma distinta daquela fundada primordialmente na racialização. Essa interlocução como ferramenta teórica permite evidenciar a dinâmica pela qual a hegemonia do audismo buscou, historicamente, destruir a Cultura Surda, encontrando no Congresso de Milão sua expressão mais violenta.

Por outro lado, a teoria feminista da interseccionalidade contribui para ampliar o leque de compreensão a respeito de outras formas de opressão que permeiam as realidades das pessoas Surdas para além do audismo. O processo de construção da subjetividade de cada indivíduo Surdo é atravessado pelas relações de poder que os ouvintistas há séculos tentam impor, mas também por outras experiências de opressão, que se articulam e se integram a esta, apresentando-se de forma conjunta na realidade. Afinal, ao imaginar uma sociedade livre dessa espécie de continuidade do colonialismo, no contexto citado por Perlin (1998, p. 52), não

³³ Para aqueles(as) que desejem explorar esse enfoque, destacam-se como referências: Aníbal Quijano, responsável pela formulação do conceito de colonialidade do poder; Walter Mignolo, que desenvolveu a descolonialidade do saber e a epistemologia decolonial; Ramón Grosfoguel, cujas contribuições abordam o eurocentrismo e a colonialidade do conhecimento através de uma perspectiva sociológica; e Catherine Walsh, que aplica os princípios decoloniais à educação e à pedagogia crítica.

estariam assegurados processos efetivos de inclusão, reconhecimento, respeito e emancipação a essa população, tampouco seriam suprimidas as múltiplas determinações que produzem e reproduzem desigualdades.

[...] a interseccionalidade remete a uma teoria transdisciplinar que visa **apreender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais por intermédio de um enfoque integrado**. Ela refuta o enclausuramento e a hierarquização dos grandes eixos da diferenciação social que são as categorias de **sexo/gênero, classe, raça, etnicidade, idade, deficiência e orientação sexual**. O enfoque interseccional vai além do simples reconhecimento da multiplicidade dos sistemas de opressão que opera a partir dessas categorias e postula sua interação na produção e na reprodução das desigualdades sociais (Bilge, 2009, p. 70 *apud* Hirata, 2014, p. 62-63, grifo nosso).

A interseccionalidade permite analisar identidades e como elas são constituídas no entrecruzamento de diferentes eixos de poder, que produzem posições sociais específicas e experiências particularizadas de subalternização. Uma mulher Surda negra experimenta processos de exclusão discrepantes daqueles experimentados por um homem Surdo branco de classe média, tendo em vista que o racismo, o sexismo e as desigualdades de classe se imbricam ao capacitismo e ao audismo, determinando o acesso ou a negação de direitos e oportunidades.

Essa contribuição também propicia a problematização de leituras homogeneizantes acerca das pessoas Surdas, uma vez que essa universalização tende a reproduzir um pensamento muito semelhante àquele historicamente operado pela classe dominante. No interior do que se convencionou denominar “povo surdo”, coexistem distintos estratos sociais, atravessados por classe, gênero, raça, orientação sexual, assim como pela relação ou não com a língua de sinais, com a escolarização e com os próprios movimentos de resistência. Há sujeitos surdos das classes populares, mulheres surdas, surdos negros, crianças e jovens em situação de rua, sujeitos que sequer tiveram acesso às referências culturais que lhes possibilitariam reconhecer-se enquanto integrantes de uma Comunidade Surda (Skliar, 1998). Quanto a esses(as) surdos(as), a desigualdade apresenta-se de forma muito mais acentuada em relação àqueles(as) que tiveram oportunidade de construir sua Identidade Surda e integrar uma Comunidade Surda.

Kergoat (2010, p. 88 *apud* Santos e Moraes, 2025, p. 155-156), ao reconhecer os méritos dos estudos pós-coloniais e do feminismo negro na desconstrução do pseudo-universalismo das grandes teorias e na explicitação da heterogeneidade do grupo das mulheres, apresenta reservas quanto ao modo como a interseccionalidade tem sido mobilizada em determinados contextos analíticos. Para a autora, a multiplicidade de categorias pode obscurecer as relações sociais que lhes dão origem, uma vez que tais categorias não existem de forma autônoma, mas são

produzidas no interior de relações históricas e dinâmicas de dominação. Nesse sentido, a ênfase na noção de “multiposicionalidade” tenderia a reificar posições como se fossem estáveis, quando, na realidade, estão em permanente transformação e renegociação. Assim, ao tratar do entrecruzamento de categorias, corre-se o risco de tornar menos visíveis os eixos estruturantes das relações sociais, assim como as possibilidades concretas de resistência.

[...] o ponto essencial da crítica de Kergoat ao conceito de interseccionalidade é que tal categoria não parte das relações sociais fundamentais (sexo, classe, raça) em toda sua complexidade e dinâmica. Entretanto, há outra crítica que nem sempre fica explícita: a de que a análise interseccional coloca em jogo, em geral, mais o par gênero-raça, deixando a dimensão classe social em um plano menos visível (Hirata, 2014, p. 65-66).

Kergoat (2010, p. 94) teoriza, então, sobre o que é uma relação social: traduz-se em uma relação antagônica entre grupos sociais instituída em torno de uma disputa. Trata-se de uma relação de produção tanto material quanto ideal. Dessa forma, toda relação social é atravessada pelo conflito. A autora sustenta que essas relações são consubstanciais, isto é, formam um nó que não pode ser desfeito no nível das práticas sociais, apenas no nível da análise sociológica. Além disso, são coextensivas, uma vez que as relações de classe, gênero e raça se reproduzem e se co-produzem reciprocamente. A autora dá continuidade ao debate ao diferenciar as relações intersubjetivas das relações sociais, as quais são próprias, respectivamente, dos indivíduos concretos entre os quais se estabelecem, e do plano abstrato, no qual se opõem grupos sociais em torno de uma disputa.

A distinção entre relação intersubjetiva e relação social permite compreender que, se a situação mudou de fato em matéria de relações intersubjetivas entre os sexos e nos casais, as relações sociais, porém, continuam a operar e a se manifestar sob suas três formas canônicas: exploração, dominação e opressão (que podem ser ilustradas pelas diferenças salariais, pela maior vulnerabilidade e maior risco de ser vítima de violências). Ou seja, se de um lado há um deslocamento das linhas de tensão, de outro, as relações sociais de sexo permanecem intactas (Kergoat, 2010, p. 95).

De acordo com as teóricas feministas da consubstancialidade, como Danièle Kergoat e Heleieth Saffioti, a sociedade se estrutura pela articulação indissociável entre capitalismo, patriarcado e racismo. Essas três formas de exploração-dominação-opressão formam um nó e operam conjuntamente na realidade social.

[...] O nó formado pelo patriarcado-racismo-capitalismo constitui uma realidade bastante nova, que se construiu nos séculos XVI-XVIII, e que

não apenas é contraditória, mas também regida por uma lógica igualmente contraditória (Saffioti, 2004, p. 73 *apud* Santos e Moraes, 2025, p. 150).

A partir dessas definições, o conceito de relações sociais como estruturas consubstanciais permite situar o audismo também como uma estrutura inscrita na organização da vida social. A interlocução com a teoria feminista da consubstancialidade mostra-se fecunda para compreender como tal relação igualmente submete sujeitos Surdos a processos exploração-dominação-opressão. As produções dos Estudos Surdos permitem identificar a materialidade do audismo nas relações sociais, à exemplo do conteúdo do trecho dessa entrevista:

Fui fazer uma palestra para surdos e ouvintes no interior. A língua de sinais era mais usada pelos ouvintes do que pelos próprios surdos. [...] Uma surda se aproximou de mim, oralizando e sinalizando, ambos precariamente, e perguntou se eu era surdo. Respondi que sim, igual ela. Ao que ela rebateu dizendo que não era surda, era ouvinte, e a prova disso era que ela oralizava (Rosa, 2012, p. 24).

Nesse caso, evidencia-se a negação da identidade e da cultura Surdas, produzidas pelas imposições históricas do audismo. Nessa configuração, o sujeito Surdo é impelido a renunciar às referências que o constituem, buscando se passar por ouvinte, afinal “[...] o ouvinte estabelece uma relação de poder, de dominação [...]” (Perlin, 1988, p. 52). Trata-se de uma estratégia de inserção em uma ordem que o subalterniza estruturalmente, sem lhe assegurar pleno reconhecimento.

Salienta-se que as manifestações da dominação audista sofreu reconfigurações ao longo do processo histórico, não expressando-se na contemporaneidade como em períodos anteriores. Com o reconhecimento legal da Libras e sua posterior regulamentação, observou-se a ampliação de sua visibilidade na sociedade, todavia, as conquistas normativas não são suficientes para romper com as bases estruturais da hegemonia audista. Observa-se que seus efeitos persistem no âmbito das políticas públicas e nos espaços de sociabilidade, que são predominantemente organizados sem acessibilidade comunicacional e tomam o ouvinte como medida universal. Desse modo, ainda que a imposição da oralização não se apresente hoje com a mesma proeminência de outrora, a sociedade segue estruturada a partir da primazia da língua oral, exigindo do sujeito Surdo adaptação a parâmetros que desconsideram sua diferença linguístico-cultural.

À luz da distinção proposta por Danièle Kergoat entre relações intersubjetivas e relações sociais, é possível compreender o porquê dos avanços no plano jurídico e nas experiências particulares não resultarem, necessariamente, na superação das estruturas de dominação. O

reconhecimento legal da Libras, assim como o trabalho desenvolvido no Ipaese – que tem possibilitado a aprendizagem da Libras por familiares e a construção de formas mais horizontalizadas de comunicação – pode produzir mudanças notáveis nas relações intersubjetivas, contribuindo com processos de valorização identitária e de reconhecimento da Cultura Surda. Contudo, na esfera das relações sociais, identifica-se a continuidade do audismo como matriz normativa que institui a experiência ouvinte como padrão. Logo, apesar dos deslocamentos observados nas relações cotidianas, a estrutura social que inferioriza o sujeito Surdo permanece operante.

A partir da experiência de estágio no Ipaese, foi possível observar que, embora a maior parte dos sujeitos Surdos enfrentem barreiras de acesso ao mercado de trabalho, quando conseguem inserção profissional, esta ocorre em postos de trabalho precarizados, com jornadas extenuantes, baixa remuneração e sem possibilidade de ascensão. Mediante o crivo do olhar audista, que desconsidera suas particularidades culturais, são direcionados às funções menos valorizadas e mais mal remuneradas, convertendo-se em mão de obra barata. Nessa dinâmica, a exploração econômica opera junto à dominação e opressão de sua cultura, configurando o audismo como relação social que incide concretamente também sobre as condições materiais de existência do povo Surdo.

O audismo pode ser compreendido como relação social antagônica entre grupos – o grupo ouvintista e o povo Surdo – estruturada em torno da disputa pelo poder de definir qual norma linguística, cultural e identitária deve prevalecer, sendo a experiência ouvinte erigida como padrão universal a ser seguido. Trata-se de uma relação que produz dominação, uma vez que deslegitima a língua de sinais; opressão cultural, ao inferiorizar a Identidade Surda; e exploração material, quando a marginalização histórica se converte em precarização concreta das condições de vida.

Se o audismo opera sob as formas de exploração, dominação e opressão, sua apreensão crítica torna-se condição indispensável para qualificar os fundamentos teórico-metodológicos do Serviço Social. A teoria feminista da consubstancialidade, à medida que concebe as relações sociais como dinâmicas, antagônicas e coextensivas, revela que a organização da vida social não se reduz à estrutura capitalista, sendo também atravessada pelo racismo e pelo patriarcado. Tal aporte permite situar o audismo como mais uma dimensão estruturante da sociabilidade, que incide simultaneamente sobre as condições materiais e simbólicas de existência do povo Surdo. Sem pretender romper com a tradição marxista, essa interlocução adensa, favorecendo uma leitura mais abrangente das contradições presentes na realidade e potencializando as respostas profissionais dadas a essa população.

Nesse sentido, cabe refletir sobre a possibilidade de os(as) assistentes sociais constituírem-se como “intelectuais orgânicos”, conforme postula Gramsci (2000), na direção de contribuírem para combater as relações sociais de dominação-opressão que penetram a experiência de vida das pessoas Surdas, atuando na transformação da cultura audista. Para o autor, embora todos os sujeitos sejam intelectuais, apenas alguns exercem, no interior das relações sociais, a função social de intelectuais (Gramsci, 2000, p. 18 *apud* Jacinto, 2017, p. 87). A distinção entre intelectuais tradicionais e intelectuais orgânicos evidencia que apenas estes últimos mantêm estreita relação com as classes subalternas, debruçando-se a atuar, especificamente:

[...] nos processos de formação de uma consciência crítica, ou seja, estabelecem uma relação orgânica com a classe que se identificam. É do contato e das observações das visões de mundo, das experiências, das ações e comportamentos das classes subalternas que os intelectuais devem se alimentar para suas formulações teóricas e ações políticas. É firmada uma aliança entre o intelectual orgânico e a classe que representa, existe uma identidade de objetivos. Se ele se identifica e se sensibiliza com o projeto da classe dominada, apoia, reflete em conjunto, orienta, informa, estimula, facilita espaços, convive e vive as esperanças e iniciativas dos que buscam a superação da dominação em quaisquer formas que se apresente [...] (Jacinto, 2017, p. 87).

Não há dúvidas de que o Projeto Ético-Político³⁴ do Serviço Social contemporâneo brasileiro está vinculado a um projeto de transformação da sociedade, e não de sua conservação, propondo-se “ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero” (CFESS, 1993, p. 24). E, apesar dos desafios postos³⁵ para a sua integral efetivação na realidade, subsidia e norteia diretrizes de atuação da categoria profissional na construção coletiva de estratégias conscientes, podendo contribuir para: expandir a consciência dos(as) usuários(as); empoderar o exercício crítico da cidadania e o protagonismo nas lutas sociais; aprimorar a qualidade das informações compartilhadas; desmistificar preconceitos e estigmas; e combater desinformações que possam comprometer direta ou indiretamente os direitos e os interesses desses(as) usuários(as).

³⁴ O Projeto Ético-Político do Serviço Social não se encontra em um documento único, constitui-se por múltiplos elementos que orientam a profissão em diferentes dimensões: ético-política, teórico-metodológica, técnico-operativa, normativa, formativa etc. É responsável por oferecer uma direção comum à categoria, estabelecendo princípios e valores orientadores, legitimando-a socialmente, delimitando seus objetivos e funções, definindo os requisitos para o exercício profissional, prescrevendo normas de conduta e traçando as balizas na forma de se relacionar com os(as) usuários(as) de seus serviços, com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais, sejam elas públicas ou privadas (Netto, 1999, p. 95).

³⁵ Cf. (Teixeira e Braz, 2009, p. 12).

O Serviço Social resguarda uma dimensão eminentemente educativa. Esse caráter socioeducativo é bastante presente, por exemplo, no fazer profissional situado em espaços sócio-ocupacionais que permitem um contato direto entre o(a) profissional e o(a) usuário(o), pois o ato da viabilização de direitos se faz dentro de um processo pedagógico, que exige uma comunicação competente e qualificada, troca de informações, fornecimento de orientações, fortalecimento da autonomia, da organização e da mobilização dos sujeitos para a reivindicação de seus direitos (Jacinto, 2017, p. 88).

O(A) assistente social, ao trabalhar com grupos e classes sociais, coloca-se como facilitador(a) das transformações sociais. A dimensão de sua prática é o coletivo, a classe social, especialmente as classes populares, com as quais deve construir alianças significativas. [...] Sob essa perspectiva, são necessárias ações que venham fortalecer a luta e a resistência da classe trabalhadora e, portanto, as atividades socioeducativas devem levar as camadas populares a desenvolverem coletivamente suas próprias formas de posicionamento diante das relações da vida social e de analisá-las e explicá-las. Isso passa por um processo de conscientização. Trata-se de estabelecer uma aliança comprometida em apoiar as lutas e reivindicações das camadas populares, tentando contribuir para sua mobilização, para a ampliação de sua participação e de seu fortalecimento enquanto grupo organizado (Jacinto, 2017, p. 89).

Dessa forma, o(a) assistente social que atua a partir de uma perspectiva crítica, comprometido(a) com a justiça social, precisa compreender que não é possível se manter passivo(a) diante das injustiças. Conforme os princípios que orientam a profissão, é necessário adotar uma postura ativa e responsável frente às violências cotidianas, mesmo que as ações individuais pareçam pequenas diante da complexidade dos desafios. Trata-se, como afirma Barroco (2008), de um imperativo ético e político que exige posicionamento constante diante do que é possível transformar, e a profissão inegavelmente possui essa expertise desde a sua conformação como profissão no Brasil. Assim, é no horizonte de interlocução com a teoria feminista da consubstancialidade que se potencializa a leitura do Serviço Social acerca da complexidade da realidade, constituindo-se como mediação teórico-analítica capaz de qualificar as respostas às demandas apresentadas pelas pessoas Surdas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho científico foi fruto da experiência de estágio curricular obrigatório em Serviço Social, realizado no Instituto de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (Ipaese), referência na oferta da modalidade de educação bilíngue de surdos no Estado de Sergipe. Nesse sentido, a presente pesquisa se propôs a analisar, a partir do percurso histórico da educação de pessoas Surdas no Brasil, as particularidades da atuação do Serviço Social no processo de efetivação do direito à educação dessa população, tomando como referência a experiência profissional no Ipaese.

Assim, o estudo delineou-se a partir das seguintes indagações norteadoras, que conduziram o percurso analítico desta pesquisa: De que maneira a análise do percurso histórico da educação de pessoas Surdas no Brasil, à luz da perspectiva socioantropológica, pode contribuir para o trabalho profissional do Serviço Social na afirmação do direito à educação dessa população? De que modo o Ipaese pode ser compreendido como expressão singular do processo mais amplo de desresponsabilização estatal na garantia do direito à educação de pessoas Surdas, no contexto de avanço do neoliberalismo e de consolidação do “terceiro setor”? Quais são as particularidades da atuação profissional do Serviço Social no Ipaese, considerando as requisições institucionais, as condições de trabalho e as demandas dos(as) educandos(as) Surdos(as) e as contribuições da profissão na viabilização de seus direitos?

Quanto à primeira questão norteadora, os resultados evidenciaram que revisitar o percurso histórico da educação de pessoas Surdas no Brasil, à luz da perspectiva socioantropológica, possibilita ao Serviço Social deslocar a compreensão da surdez do registro biomédico para o da diferença linguístico-cultural. A análise empreendida na pesquisa permitiu identificar que, em distintos períodos históricos, práticas educativas regidas pelo silenciamento, pela oralização compulsória e por tentativas de apagamento da Cultura Surda foram instituídas como respostas socialmente legitimadas às concepções predominantes sobre a surdez. Sem incorrer em leituras anacrônicas, tais práticas foram aqui compreendidas como expressões de relações de poder historicamente situadas, vinculadas à hegemonia audista que marcou a organização da educação destinada a esse grupo social. A apreensão crítica desse percurso contribui para que o(a) assistente social reconheça como o audismo opera na realidade contemporânea e organize estratégias profissionais comprometidas com sua problematização e enfrentamento, em consonância com o Código de Ética vigente, que tem como um de seus princípios fundamentais o “empenho na eliminação de todas as formas de preconceito,

incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças” (CFESS, 1993, p. 23).

Além disso, a compreensão da Comunidade Surda como grupo étnico e minoria linguística amplia a capacidade de intervenção do Serviço Social, que adquire potencial de defender a garantia de uma educação que respeite a Libras como primeira língua e reconheça a cultura e a identidade Surdas como constitutivas do processo educativo, direito atualmente respaldado pela legislação que regulamenta a modalidade de educação bilíngue de surdos. Essa perspectiva qualifica a atuação profissional, impedindo que a inclusão seja compreendida apenas como a matrícula em escolas regulares desprovidas de acessibilidade comunicacional, permitindo que o(a) assistente social questione ações institucionais que reproduzem exclusão sob o discurso da inclusão.

No que se refere à segunda questão norteadora, a criação e consolidação do Ipaese situam-se em um contexto no qual a atuação do Estado frente às demandas educacionais das pessoas surdas e com deficiência era residual, restando às famílias e às instituições da sociedade civil a responsabilidade de assegurar o acesso à educação de qualidade a esse público. A emergência do Ipaese decorre da mobilização coletiva de familiares diante da exclusão vivenciada por seus/suas filhos(as) nas escolas regulares, onde inexistiam condições propícias ao processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o Instituto nasce como resposta à omissão estatal e se consolida assumindo funções que competem ao poder público.

Com o avanço do projeto neoliberal no Brasil, especialmente a partir da década de 1990, no decurso do governo de Fernando Henrique Cardoso, institucionalizou-se um arranjo no qual a execução de determinadas políticas públicas passou a ser delegada a instituições do chamado “terceiro setor”, mediante termos de parceria, contratos e repasses públicos, enquanto o Estado se posiciona como financiador e regulador, e não como executor direto. Nesse contexto, a oferta da educação bilíngue às pessoas Surdas em Sergipe passa a depender da sustentabilidade institucional de uma entidade específica, descortinando que o direito à educação, em vez de se materializar como política pública universal, permanece condicionado a arranjos focalizados e parcerias pontuais. Assim, compreender o Ipaese como expressão singular desse processo implica localizá-lo na totalidade das transformações ocorridas no Estado brasileiro: se, por um lado, o Instituto representa uma conquista da luta da Comunidade Surda e um espaço de resistência ao modelo educacional ouvinte-hegemônico, por outro, sua centralidade na oferta da educação bilíngue no estado explicita o esvaziamento da responsabilidade estatal. Essa apreensão permite ao Serviço Social reconhecer, simultaneamente, as potencialidades desse

espaço sócio-ocupacional e os limites estruturais impostos pela reconfiguração do papel do Estado na política educacional.

Quanto à terceira e última questão norteadora, a análise do Serviço Social no Ipaese indicou que a atuação profissional nesse contexto exige uma articulação complexa entre as políticas públicas, as demandas da Comunidade Surda e as requisições institucionais. Inserido historicamente em instituições que operacionalizam políticas sociais, a assistente social do Ipaese atua na mediação entre a política de assistência social e a política de educação bilíngue de surdos, agindo em defesa dos direitos de discentes, de suas famílias e da comunidade surda externa.

Entre os principais desafios identificados estão a precariedade das condições de trabalho – caracterizada pelo acúmulo de responsabilidades em uma única profissional, vínculo fragilizado como prestadora de serviços, sobrecarga de atividades e limitação de recursos materiais e tecnológicos. Por outro lado, a atuação no Ipaese revela também importantes potencialidades do Serviço Social, os quais destacam-se: a capacidade de desenvolver ações intersetoriais, integrando a política de educação bilíngue à política de assistência social; o acompanhamento individualizado e familiar; a mediação do acesso a direitos; a promoção da inclusão educativa e cultural da Comunidade Surda; e o incentivo à participação política nos espaços de controle social.

A assistente social também contribui para superar práticas assistencialistas, impulsionando o protagonismo dos(as) estudantes e de suas famílias e estimulando-os a se reconhecerem como sujeitos de direitos. Essa atuação abrange a orientação sobre cidadania, sexualidade, uso seguro das redes sociais, inserção no mercado de trabalho e participação em atividades culturais, reforçando a autonomia e o empoderamento da população Surda. Além disso, o Serviço Social estabelece vínculos com outros órgãos e políticas públicas, promovendo articulação com a rede de proteção social e conselhos de direitos. O uso estratégico de instrumentos, como planos de acompanhamento familiar e individual, formulários de entrevista social, visitas domiciliares e planejamento semestral, possibilita uma intervenção contextualizada e contínua, garantindo a coerência das ações e o atendimento de demandas complexas, tanto internas quanto externas à instituição.

A prática profissional no Ipaese evidencia a importância de um Serviço Social comprometido com o Projeto Ético-Político da profissão, orientado pela leitura crítica da realidade e pelo enfrentamento das expressões da questão social, mas também das relações sociais de dominação-opressão. A esse respeito, uma das contribuições da pesquisa para a produção do conhecimento foi o diálogo com as teorias feministas, em que diferentes matrizes

teóricas foram mobilizadas para analisar o audismo. Entre elas, a perspectiva da consubstancialidade destacou-se como particularmente relevante, pois permitiu compreender o audismo como uma estrutura de exploração, dominação e opressão imposta às pessoas Surdas, articulada ao capitalismo, ao patriarcado e ao racismo.

Esse aporte teórico qualifica os fundamentos teórico-metodológicos do Serviço Social ao possibilitar uma compreensão mais precisa das formas históricas e estruturais de desigualdade que atravessam a vida da Comunidade Surda. Na prática, essa perspectiva oferece subsídios para elaborar estratégias de intervenção a partir da dimensão socioeducativa do trabalho profissional, atuando na transformação da cultura audista. Dessa forma, o(a) assistente social pode contribuir para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e emancipatória, rompendo com práticas normatizadoras, valorizando a identidade e a cultura Surdas e ampliando a participação e o protagonismo da comunidade em seus espaços de aprendizagem e na cena política.

Por fim, cabe destacar a importância de permanente diálogo interdisciplinar no âmbito das produções teóricas do Serviço Social, fundamental para visibilizar as particularidades de determinados grupos sociais e de suas realidades, a fim de subsidiar enfrentamentos competentes e coerentes com suas necessidades concretas. A complexidade das expressões da questão social e das relações sociais de dominação-opressão que incidem sobre as pessoas Surdas exigiram, na presente pesquisa, o diálogo do Serviço Social com distintas áreas do saber, como a educação, os estudos socioantropológicos e as teorias feministas. Essa interlocução não fere o compromisso ético-político do Serviço Social, ao contrário, o reafirma, mostrando-se indispensável para a formulação de intervenções profissionais qualificadas e alinhadas com a inclusão social desse público.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cíntia Borges de; LIMA, Giselle Rafael de. ONGs: prática cidadã ou omissão de um estado regulador?. **Periferia**, v. 11, n. 1, p. 240-259, 2019.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Ed. Jandaíra – Coleção Feminismo Plurais, 2019.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**: edição comemorativa trilingue – 25 anos das Diretrizes Curriculares da ABEPSS. Brasília, DF: ABEPSS, 2021-2022.

Disponível em:

https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_202303021650422939500.pdf. Acesso em: 01 mar. 2026.

AZEVEDO, Estenio Ericson Botelho de; AQUINO, João Emiliano Fortaleza de; HORA, Mariana Marques da. Questão Surda: Compreendendo o Audismo Como Expressão da Questão Social. **Temporalis**, [S. l.], v. 21, n. 42, p. 188–205, 2021. DOI:

10.22422/temporalis.2021v21n42p188-205. Disponível em:

<https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/36585>. Acesso em: 09 abr. 2025.

BÄR, Eliana Cristina; RODRIGUES, Cássia Sígolo; SOUZA, Regina Maria de. Quando a política linguística se funda na noção de deficiência: circularidade nos textos das leis e a ilusão da garantia de direitos linguísticos. **Revista Digital de Políticas Linguísticas**, 2018.

BARROCO, Maria Lúcia Silva. **Ética**: fundamentos sócio-históricos. São Paulo: Cortez, v. 4, 2008.

BARROS, Albani; ALVES, Bianca Gomes; BARBOSA, Maria Lucilene. Refletindo sobre o Welfare State e a Crise Estrutural do Capital. **Caderno de Graduação - Ciências Humanas e Sociais - UNIT - ALAGOAS**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 87-102, 2014. Disponível em:

<https://periodicos.grupotiradentes.com/cdghumanas/article/view/1316>. Acesso em: 24 jul. 2025.

BARROS, Jozibel Pereira; HORA, Mariana Marques da. **Pessoas Surdas**: Direitos, Políticas Sociais e Serviço Social. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife-PE, 2009.

BRASIL. **Agência Senado**. Nova lei inclui educação bilíngue de surdos como modalidade na LDB. Brasília, 2021a. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/08/04/nova-lei-inclui-educacao-bilingue-de-surdos-como-modalidade-na-ldb>. Acesso em: 11 mar. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 5 out. 1988. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 jan. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 26.974, de 28 de julho de 1949**. Aprova o Regimento do Instituto Nacional de Surdos-Mudos do Ministério da Educação e Saúde. Diário Oficial da União, Rio

de Janeiro, 28 ago. 1949. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-26974-28-julho-1949-379189-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 13 dez. 2025.

BRASIL. Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 22 dez. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 146, n. 164, p. 3-9, 26 ago. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.662, de 07 de junho de 1993. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 07 jun. 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8662.htm. Acesso em: 18 fev. 2025.

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 União: seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 11 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.317, de 26 de agosto de 2010. Acrescenta dispositivo à Lei no 8.662, de 7 de junho de 1993, para dispor sobre a duração do trabalho do Assistente Social. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 ago. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112317.htm. Acesso em: 16 dez. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 16 dez. 2025.i

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 07 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 17 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 03 ago. 2021b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/114191.htm. Acesso em: 02 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.768, de 22 de dezembro de 2023.** Define deficiência auditiva e estabelece valor referencial da limitação auditiva. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 22 dez. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14768.htm. Acesso em: 02 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Cidadania. **A intersetorialidade da assistência social brasileira.** Brasília, DF: Ministério da Cidadania, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/abc/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/documentos/a-intersetorialidade-da-assistencia-social-brasileira.pdf>. Acesso em: 14 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca:** sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Brasília, DF: MEC, 1994. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Pneei).** Brasília: Ministério da Educação, 2025a. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pneei>. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à Educação:** Subsídios para a Gestão dos Sistemas Educacionais. Brasília: MEC/SEESP, 2006. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/direitoaeducacao.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2025.

BULLA, Leonia Capaverde. Relações sociais e questão social na trajetória histórica do serviço social brasileiro. **Textos & Contextos.** Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 1–15, 2006. Disponível em: <https://puhrs.emnuvens.com.br/fass/article/view/947>. Acesso em: 10 abr. 2025.

CAMPOS, Naara de Lima; VIANA, Roberta Rangel. Serviço Social e Capacitismo: Inserção no Debate e Experiência Profissional. **Anais do 10º Encontro Internacional de Política Social e 17º Encontro Nacional de Política Social**, v. 1, n. 1, 2024.

CAMPOS, Sandra Regina Leite de; BENTO, Nanci Araújo. Nem todo surdo é igual: discussões interseccionais preliminares na educação de surdos. **DELTA: Documentação de estudos em Linguística Teórica e Aplicada.** v. 38, n. 1, 2022.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Anticapacitismo e exercício profissional:** perfil de assistentes sociais com deficiência. Brasília: CFESS, 2023. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/arquivos/LivroAnticapacitismoExercicioProfissional2023Cfess-Acessivel.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2025.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **CFESS Manifesta - 15 de maio de 2024:** Serviço Social na luta anticapacitista: em defesa da vida e da liberdade. Brasília, DF: CFESS, 2024. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/arquivos/cfessmanifesta2024-DiaAS-site.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2025.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **CFESS Manifesta - Edição especial:** pelos direitos da pessoa idosa e da pessoa com deficiência. Brasília, DF: CFESS, 2017. Disponível em:

https://www.cfess.org.br/uploads/revista/3422/wusraJ9Ruh4pa0nXwv6GsA_gVzyOqKAj.pdf. Acesso em: 19 out. 2025.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Código de Ética do/a Assistente Social**. Brasília, DF: CFESS, 1993. Disponível em: https://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf. Acesso em: 08 mar. 2024.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Resolução CFESS nº 493, de 21 de agosto de 2006**. Dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social. Brasília: CFESS, 2006. Disponível em: https://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao_493-06.pdf. Acesso em: 11 abr. 2025.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Série assistente social no combate ao preconceito: discriminação contra a pessoa com deficiência**. Brasília: CFESS, 2019.

COSTA, Mislene Alves da; COSTA, Emanuela Alves da; COSTA, Meirelle Alves da. Língua Brasileira De Sinais: é preciso conhecê-la. **Revista Lampiar**, v. 3, n. 1, s.

COUTINHO, Joana Aparecida. **As ONGs: origens e (des)caminhos**. Lutas Sociais, [S. l.], n. 13/14, p. 57–64, 2005. DOI: 10.23925/ls.v0i13/14.18668. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/18668>. Acesso em: 24 jul. 2025.

ELIAS, Wiataiana Freitas; OLIVEIRA, Cirlene Aparecida Hilário Silva. As diferentes configurações da dimensão sócio-educativa do serviço social brasileiro na sua trajetória histórica profissional. **Serviço Social & Realidade**, p. 61-83, 2008.

FERNANDES, Sueli; MOREIRA, Laura Ceretta. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**. Curitiba: Editora UFPR, Edição Especial n. 2, p. 51-69, 2014.

FRANCISCO, Erica Aparecida dos Santos. Reflexões sobre a dimensão técnico-operativa no serviço social com enfoque nos instrumentos e técnicas. *In: Anais do XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social*, v. 1, n. 1, 2018.

FREITAS, Lucas Moraes de.; BARBOSA, Elizabeth Regina Negri. A Contra-Reforma Neoliberal no Brasil, o Terceiro Setor e suas Relações com as Políticas Públicas e Sociais. **Serviço Social & Realidade**, v. 23, n. 2, 2014.

GALEANO, Eduardo. **As palavras andantes**. Rio de Janeiro, L & PM, 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Como classificar as pesquisas?**, v. 4, n. 1, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas S.A, 1999.

GUERRA, Yolanda. A instrumentalidade no trabalho do assistente social. **Capacitação em Serviço Social e política social**, v. 4, p. 53-63, 2000.

HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça: Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo social**, v. 26, n. 1, p. 61-73, 2014.

HORA, Mariana Marques Da. **Pessoas surdas e judiciário: (in)acessibilidade e direitos linguísticos no TJPE e TJCE**. 2020. 159 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico ou Profissional em 2020) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=100807>. Acesso em: 12 jan. 2026.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pessoas com deficiência têm menor acesso à educação, ao trabalho e à renda. **Agência de Notícias do IBGE**, 7 jul. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37317-pessoas-com-deficiencia-tem-menor-acesso-a-educacao-ao-trabalho-e-a-renda>. Acesso em: 09 abr. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). PNS 2019: país tem 17,3 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência. **Agência de Notícias do IBGE**, 26 ago. 2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/31445-pns-2019-pais-tem-17-3-milhoes-de-pessoas-com-algum-tipo-de-deficiencia>. Acesso em: 09 abr. 2025.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (Ipea). **Cartilha: como funciona o Mapa das Organizações da Sociedade Civil**. 2. ed. Brasília, fev. 2020. 10 p. Disponível em: <https://mapaosc.ipea.gov.br/arquivos/posts/8974-cartilhafinalmapa2020comp.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2025.

INSTITUTO PEDAGÓGICO DE APOIO À EDUCAÇÃO DO SURDO DE SERGIPE (Ipaese). **Estatuto de Constituição do Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe - Ipaese**. Aracaju, 2019.

INSTITUTO PEDAGÓGICO DE APOIO À EDUCAÇÃO DO SURDO DE SERGIPE (Ipaese). **Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe: Desde 2000 sendo referência em Libras e sendo o único Instituto bilíngue de Sergipe para surdos**. Cartilha do Ipaese, v. 1. Aracaju, 2024.

INSTITUTO PEDAGÓGICO DE APOIO À EDUCAÇÃO DO SURDO DE SERGIPE (Ipaese). **Estrutura Organizacional**. Aracaju, 2020a. Disponível em: <https://ipaese.org.br/paginas/estrutura-organizacional/4>. Acesso em: 4 ago. 2025.

INSTITUTO PEDAGÓGICO DE APOIO À EDUCAÇÃO DO SURDO DE SERGIPE (Ipaese). **Missão, Visão e Valores**. Aracaju, 2020b. Disponível em: <https://ipaese.org.br/paginas/missao--visao-e-valores/1>. Acesso em: 5 set. 2025.

JACINTO, Adriana Giaqueto. Trabalho socioeducativo no Serviço Social à luz de Gramsci: o intelectual orgânico. **Revista Katálysis**, v. 20, p. 84-92, 2017.

JESUS, Andreia Pereira de. **As Contribuições Socioantropológicas para o Debate sobre Deficiência, Surdez e a Inclusão de Libras na Educação**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2023.

KERGOAT, Danièle. Dinâmica e consubstancialidade das relações sociais. **Novos estudos CEBRAP**, p. 93-103, 2010.

LOPES, Ana Carolina Arantes das Chagas; ABREU, Sandra Elaine Aires de. O Congresso de Milão (1880) como marco histórico cultural na educação de surdos no Brasil. **Revista Educação, Ciência e Inovação**, v. 2, n. 2, p. 01-12, 2017.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez e Educação**. Editora Autêntica, 2017.

MANTOANELLI, Daiane. O Serviço Social na Luta Anticapacitista. Boletim Eletrônico do CRESS-SC, n. 72, Florianópolis: **CRESS-SC**, 2020. Disponível em: <https://cress-sc.org.br/wp-content/uploads/2020/09/Boletim-72.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2025.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da economia política**. Livro I - O processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MATOS, Maurílio Castro de. Considerações sobre atribuições e competências profissionais de assistentes sociais na atualidade. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 124, p. 678-698, out./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/zKqHPXTYyTSPvMBrGZnzgjm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 abr. 2025.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2011.

MELETTI, Silvia Márcia Ferreira. APAE educadora e a organização do trabalho pedagógico em instituições especiais. **Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)**, v. 31, 2008.

MELLO, Anahi Guedes de. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & saúde coletiva**, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, 2016.

MELO, Alda Valéria Santos de; GUEDES, Josevânia Teixeira; BARBOSA, Mônica de Gois Silva; SOUZA, Rita de Cácia Santos. Aspectos históricos da educação de surdos: marcos legais e práticas pedagógicas. *In*: SOUZA, Rita de Cácia Santos (org.). **Surdez, Deficiência Auditiva e Educação Inclusiva**. Aracaju: Criação, 2013, p. 31-48.S

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MONTAÑO, Carlos Eduardo. O projeto neoliberal de resposta à “questão social” e a funcionalidade do “terceiro setor”. **Lutas Sociais**, n. 8, p. 53–64, 2004. DOI: 10.23925/ls.v0i8.18912. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/18912>. Acesso em: 24 jul. 2025.

MORAES, Yukari Yamauchi; BARBOSA, Agnaldo de Sousa; DUTRA, Matheus Hakime. Terceiro Setor e as repercussões de sua expansão. *In: Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social*. Rio de Janeiro: ENPESS, 2022.

MOREIRA, Raquel da Silva. Estado e Terceiro Setor: Um caso de complementação ou substituição?. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 1, p. e24610111768-e24610111768, 2021.

NORA, Andreza. Um histórico das políticas linguísticas para surdos sinalizantes: da lei de Libras ao movimento em prol da escola bilíngue. *Revista Interletras*, v. 25, n. 6, p. 3, 2017.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2017.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PADDEN, Carol. HUMPHRIES, Tom. **Inside deaf culture**. Massachusetts: Harvard University Press, 2005.

PEREZ, Olívia Cristina. Qual sociedade civil? Dificuldades e propostas para as pesquisas sobre sociedade civil. *In: MENEZES, M.; JOHAS, B.; PEREZ, O. (org.). Instituições políticas e sociedade civil*. Teresina, UFPI, 2016.

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

PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. *Educação & Sociedade*, v. 30, p. 761-778, 2009.

PINTO, Fernanda Bouth. **Vendo vozes: a história da educação dos surdos no Brasil oitocentista**. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: https://www.cultura-sorda.org/vendo-vozes-a-historia-da-educacao-dos-surdos-no-brasil-oitocentista/#_ftn1. Acesso em: 12 dez. 2026.s

RAMOS, Regina Clélia. **Histórico da FENEIS até o ano de 1988**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, p. 1-11, 2004.

REIS, Flaviane; LIMA, Marisa Dias. Educação bilíngue de surdos na LDB: uma nova conquista do movimento surdo. *Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 24, n. 4, p. 761-780, 2022. DOI: 10.20396/etd.v24i4.8670061. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8670061>. Acesso em: 11 jan. 2025.

RESENDE, Ricardo Moyses. Bem-Estar Social e Neoliberalismo: Um estudo sobre a evolução e o novo papel do estado no sistema econômico. *Revista Reuna*, v. 1, n. 5, 1997.

- ROSA, Emiliania Faria. Identidades surdas: o identificar do surdo na sociedade. *In*: PERLIN, Gladis; STUMPF, Marianne (org.). **Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas**. Curitiba: CRV, 2012.
- SACKS, Oliver. **Vendo Vozes: Uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia de Bolso, 1990.
- SANTOS, Cláudia Mônica dos. A dimensão técnico-operativa e os instrumentos e técnicas no Serviço Social. **Revista Conexão Geraes**, v. 3, n. 2, 2013.
- SANTOS, Josiane Soares. **Questão Social: particularidades no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2012.
- SANTOS, Larissa Xavier dos. Deficiência para um dicionário marxista: a política capacitista de uma palavra. **Pensata: Revista dos Alunos do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UNIFESP, São Paulo**, v. 9, n. 2, fev. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.34024/pensata.2020.v9.11100>. Acesso em: 08 abr. 2025.
- SANTOS, Rosana Cavalcanti Arruda dos; NEVES, Márcia Emília Rodrigues. O Serviço Social e os desafios da educação inclusiva. *In*: **Educação no Século XXI**, Gestão Inclusão Educacional. Belo Horizonte: Poison, v. 49, p. 33-39, 2019.
- SANTOS, Silmere Alves; MORAES, Matheus Andrade. Produção do Conhecimento sob as Particularidades LGBTQIAPN+ no Serviço Social: Interseccionalidade, Decolonialidade e Consustancialidade. *In*: SILVA, Nelmiros Ferreira da (org.); OLIVEIRA, Catarina Nascimento de (org.). **Sujeitos Coletivos na Cena Política e as Lutas Sociais no Brasil Contemporâneo**. Aracaju: Criação Editora, 2025.
- SENADO FEDERAL. **O que é capacitismo?** Portal Institucional – Responsabilidade Social e Acessibilidade. Brasília, 29 out. 2024. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/responsabilidade-social/acessibilidade/pages/o-que-e-capacitismo>. Acesso em: 18 abr. 2025.
- SILVA, Lídia Lopes da. **O trabalho do assistente social no “terceiro setor”**: a superação das dificuldades e a construção de caminhos. 2008. 183 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.
- SKLIAR, Carlos. Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e as diferenças. *In*: SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre, RS: Mediação, 1998.
- STROBEL, Karin Lilian. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.
- STROBEL, Karin Lilian. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. **Educação Temática Digital**, v. 7, n. 2, p. 245-254, jun. 2006.
- STROBEL, Karin Lilian. **História da educação de surdos**. Florianópolis: UFSC, p. 1-49, 2009.

THOMA, Adriana da Silva; KLEIN, Madalena. Experiências Educacionais, Movimentos e Lutas Surdas como Condições de Possibilidade para uma Educação de Surdos no Brasil. **Cadernos de Educação**, Pelotas, p. 107-131, 2010.

YAZBEK, Maria Carmelita. **O significado sócio-histórico da profissão**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. Disponível em:
<https://www.kufunda.net/publicdocs/3D6F81pn1Nsm7lhGdgh1.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2025.