BOCA
BOLETIM DE CONJUNTURA

JUVENTUDE E SURDEZ: TRAJETÓRIA DE DESENVOLVIMENTO E PERSPECTIVAS FUTURAS DE UM JOVEM SURDO

YOUTH AND DEAFNESS: DEVELOPMENTAL TRAJECTORY AND FUTURE PERSPECTIVES OF A DEAF YOUNG PERSON

JUVENTUD Y SORDERA: TRAYECTORIA DE DESARROLLO Y PERSPECTIVAS FUTURAS DE UN JOVEN SORDO

https://doi.org/10.56238/bocav25n83-015

Data de submissão: 16/09/2026 **Data de publicação:** 16/10/2026

Cláudio Márcio de Araújo
Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento Humano
Instituição: Universidade Estadual de Goiás (UEG)
E-mail: claudioaraujo.filo@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5772-809X

Alef Miguel Ramos dos Santos
Licenciado em Filosofia
E-mail: alefmrs@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0009-8788-6521

Mozart Vieira Júnior
Bacharel em Direito e Graduado em Pedagogia
Instituição: Câmara Municipal de Morrinhos Goiás
E-mail: mozartvieirajunior-16@hotmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0000-7485-5026

Thiago Fernandes Qualhato
Doutorado em Biologia Microbiana; Graduação em Ciências Biológicas
Instituição: Instituto Federal Goiano – Campus Ceres
E-mail: thiago.qualhato@ifgoiano.edu.br
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-2668-6659

Leila Coutinho Dias da Silva
Mestra em Educação Profissional e Tecnológica; Graduação em Pedagogia
Instituição: Instituto Federal Goiano - Campus Ceres
E-mail: leila.silva@ifgoiano.edu.br
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-7996-1781

RESUMO

A juventude surda constitui uma experiência atravessada por processos linguísticos, culturais, educacionais e identitários que influenciam a construção das trajetórias de desenvolvimento e das perspectivas de futuro. Este estudo teve como objetivo compreender como um jovem surdo significa sua trajetória de desenvolvimento e constrói perspectivas futuras, considerando as relações entre escolarização, linguagem, identidade, participação social e projetos de vida. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, fundamentada na Psicologia Cultural do Desenvolvimento, na perspectiva histórico-cultural e na abordagem dialógica da linguagem. Participou do estudo um jovem surdo de 16 anos, estudante do Ensino Médio Integrado de uma instituição pública federal localizada no estado de Goiás. Os dados foram produzidos por meio de entrevista semiestruturada, realizada em Libras e mediada por intérprete, sendo posteriormente transcrita e traduzida para a língua portuguesa. A análise foi fundamentada na Análise Dialógica do Discurso e organizada em três eixos: trajetória escolar e processos de desenvolvimento; surdez, identidade e relações sociais; e perspectivas futuras relacionadas ao ensino superior e ao mundo do trabalho. Os resultados evidenciaram a centralidade da Libras e das mediações educacionais na constituição identitária e no desenvolvimento do participante. A escolarização mostrou-se capaz de ampliar possibilidades de aprendizagem, participação social e construção de perspectivas futuras. A narrativa também revelou expectativas relacionadas à continuidade dos estudos, à formação superior, ao trabalho e à autonomia. Conclui-se que as trajetórias de jovens surdos são constituídas nas relações entre linguagem, educação, identidade e participação social, destacando-se a importância de condições linguísticas, educacionais e sociais favoráveis para a construção de projetos de vida e de novos horizontes de desenvolvimento.

Palavras-chave: Desenvolvimento Humano. Identidade Surda. Juventude Surda. Libras.

ABSTRACT

Deaf youth is an experience shaped by linguistic, cultural, educational, and identity-related processes that influence developmental trajectories and future perspectives. This study aimed to understand how a deaf young person makes meaning of his developmental trajectory and constructs future perspectives, considering the relationships among schooling, language, identity, social participation, and life projects. This qualitative study was grounded in Cultural Developmental Psychology, the historical-cultural perspective, and the dialogical approach to language. The participant was a 16-year-old deaf student enrolled in an Integrated High School program at a federal public educational institution in the state of Goiás, Brazil. Data were produced through a semi-structured interview conducted in Brazilian Sign Language (Libras) and mediated by an interpreter, and subsequently transcribed and translated into Portuguese. The analysis was based on Dialogical Discourse Analysis and organized into three axes: school trajectory and developmental processes; deafness, identity, and social relationships; and future perspectives related to higher education and the world of work. The results highlighted the central role of Libras and educational mediation in the participant's identity construction and development. Schooling proved capable of expanding opportunities for learning, social participation, and the construction of future perspectives. The narrative also revealed expectations related to continuing education, higher education, work, and autonomy. It is concluded that the trajectories of deaf young people are constituted through the relationships among language, education, identity, and social participation, highlighting the importance of favorable linguistic, educational, and social conditions for the construction of life projects and new horizons of development.

Keywords: Deaf Identity. Deaf Youth. Human Development. Brazilian Sign Language (Libras).

RESUMEN

La juventud sorda constituye una experiencia atravesada por procesos lingüísticos, culturales, educativos e identitarios que influyen en la construcción de las trayectorias de desarrollo y de las perspectivas de futuro. Este estudio tuvo como objetivo comprender cómo un joven sordo atribuye significados a su trayectoria de desarrollo y construye perspectivas futuras, considerando las relaciones entre escolarización, lenguaje, identidad, participación social y proyectos de vida. Se trata de una investigación cualitativa, fundamentada en la Psicología Cultural del Desarrollo, en la perspectiva histórico-cultural y en el enfoque dialógico del lenguaje. Participó en el estudio un joven sordo de 16 años, estudiante de la Enseñanza Media Integrada en una institución pública federal ubicada en el estado de Goiás, Brasil. Los datos fueron producidos mediante una entrevista semiestructurada, realizada en Lengua Brasileña de Señas (Libras) y mediada por un intérprete, y posteriormente transcrita y traducida al portugués. El análisis se fundamentó en el Análisis Dialógico del Discurso y se organizó en tres ejes: trayectoria escolar y procesos de desarrollo; sordera, identidad y relaciones sociales; y perspectivas futuras relacionadas con la educación superior y el mundo del trabajo. Los resultados evidenciaron la centralidad de la Libras y de las mediaciones educativas en la constitución identitaria y en el desarrollo del participante. La escolarización se mostró capaz de ampliar las posibilidades de aprendizaje, participación social y construcción de perspectivas futuras. La narrativa también reveló expectativas relacionadas con la continuidad de los estudios, la formación superior, el trabajo y la autonomía. Se concluye que la trayectoria del joven sordo se constituye en las relaciones entre lenguaje, educación, identidad y participación social, destacándose la importancia de condiciones lingüísticas, educativas y sociales favorables para la construcción de proyectos de vida y de nuevos horizontes de desarrollo.

Palabras clave: Desarrollo Humano. Identidad Sorda. Juventud Sorda. Lengua Brasileña de Señas.

1 INTRODUÇÃO

A juventude constitui um período marcado por intensas transformações biológicas, sociais, culturais e subjetivas, no qual se intensificam processos de construção identitária, elaboração de projetos de vida e definição de expectativas em relação ao futuro. Longe de representar uma etapa homogênea ou exclusivamente determinada por critérios etários, a juventude configura-se como uma experiência histórica e socialmente construída, atravessada por diferentes condições de participação, pertencimento e reconhecimento.

Para determinados grupos sociais, entretanto, esse processo é permeado por desigualdades que produzem barreiras específicas ao desenvolvimento humano e ao exercício da cidadania. Dentre esses grupos encontram-se os jovens surdos, cujas trajetórias são frequentemente marcadas por desafios relacionados ao acesso à linguagem, à escolarização, à comunicação e às oportunidades de participação social. Embora importantes avanços legais tenham ampliado o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e fortalecido políticas de educação bilíngue e inclusão, persistem obstáculos que limitam a efetivação desses direitos nos diferentes espaços sociais. Tais desafios repercutem diretamente na construção das identidades, nas relações sociais, nas experiências escolares e na elaboração de projetos futuros desses jovens.

Grande parte das pesquisas sobre juventude e surdez tem privilegiado discussões acerca do acesso à educação, das políticas inclusivas e das condições de inserção social. Embora essas contribuições sejam fundamentais, ainda são relativamente escassos estudos que investiguem como os próprios jovens surdos narram suas trajetórias de desenvolvimento, significam suas experiências e constroem expectativas sobre o futuro. Compreender esses processos implica reconhecer os sujeitos surdos como protagonistas de suas histórias, produtores de sentidos e participantes ativos das relações culturais que constituem suas experiências.

Partindo dessa perspectiva, este estudo fundamentou-se na Psicologia Cultural do Desenvolvimento, na perspectiva histórico-cultural e na abordagem dialógica da linguagem, compreendendo o desenvolvimento humano como um processo relacional, histórico e simbolicamente mediado. As contribuições de autores como Vygotsky, Bakhtin, Bruner e Valsiner oferecem sustentação para analisar as narrativas como espaços de produção de significados, nos quais passado, presente e futuro articulam-se na constituição do *self* e na organização dos projetos de vida.

O objetivo geral deste estudo foi investigar como um jovem surdo significa sua trajetória de desenvolvimento e constrói perspectivas futuras, analisando as relações entre escolarização,

linguagem, identidade, participação social e projetos de vida. Para isso, foi realizada uma pesquisa qualitativa fundamentada na Análise Dialógica do Discurso, tomando como *corpus* a entrevista narrativa produzida por um estudante surdo do Ensino Médio Integrado de uma instituição pública federal.

Ao privilegiar a narrativa de um jovem surdo, este estudo buscou contribuir para o fortalecimento de uma compreensão da surdez orientada pela diferença linguística e cultural, afastando-se de perspectivas centradas na deficiência e aproximando-se de uma concepção que reconhece a potência dos processos de desenvolvimento construídos nas relações sociais. Espera-se, assim, ampliar o debate acerca das juventudes surdas, evidenciando como as experiências escolares, as práticas comunicacionais e os processos de reconhecimento participam da construção de horizontes de futuro e da produção de novos modos de existir e de projetar a própria vida.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico desta pesquisa organiza-se em torno de dois eixos complementares. O primeiro discute a surdez a partir da perspectiva socioantropológica, enfatizando identidade, cultura e linguagem. O segundo aborda a centralidade da Libras e do bilinguismo na constituição do sujeito surdo, articulando tais discussões aos pressupostos da Psicologia Cultural do Desenvolvimento e da perspectiva histórico-cultural, que orientam a interpretação das narrativas produzidas pelo participante.

2.1 JUVENTUDE, SURDEZ E DESENVOLVIMENTO HUMANO: UMA CONSTRUÇÃO SOCIAL DE TRAJETÓRIAS DE VIDA

Este estudo fundamenta-se em uma epistemologia qualitativa, compreendendo o conhecimento como construção situada histórica, social e culturalmente. Seu objetivo central é investigar como um jovem surdo vivencia e significa a juventude na contemporaneidade, considerando sua trajetória de desenvolvimento, desafios, escolhas e projeções de futuro.

A juventude é tomada como categoria central de análise, compreendida não como mera fase biológica, mas como experiência subjetiva e socialmente mediada. A juventude constitui-se como experiência historicamente construída, atravessada por múltiplas condições e significações. Nessa direção, Juarez Dayrell (2007) e Dayrell e Carrano (2014, p. 105) ressaltam a necessidade de compreender “as representações que são produzidas sobre os jovens” e pelos próprios jovens, reconhecendo-os como sujeitos ativos na construção de suas trajetórias.

Embora a sociologia da juventude tenha contribuído significativamente para a análise das trajetórias sociais juvenis (CAMARANO, MELLO & KANSO, 2006; DAYRELL, CARRANO & MAIA, 2014), tais estudos tendem a privilegiar aspectos macrossociais e resultados objetivos, como escolarização e inserção no trabalho, deixando em segundo plano as transições subjetivas do desenvolvimento (MATTOS, 2013). Nesse contexto, a Psicologia Cultural oferece importante aporte teórico para compreender essas trajetórias como processos dinâmicos e dialógicos.

Para Jerome Bruner (2001), o desenvolvimento humano ocorre por meio de negociações simbólicas mediadas pela cultura, compreendida como sistema de significados que organiza a experiência humana. Pode-se perceber, então que a cultura é "parte inerente das funções psicológicas humanas", não podendo ser reduzida a um elemento externo ao sujeito. Essa perspectiva encontra fundamento nas contribuições de Lev Vygotsky (1993), ao destacar a origem social do funcionamento psicológico e a centralidade das mediações culturais na constituição da subjetividade.

As transições de desenvolvimento, especialmente aquelas relacionadas à passagem da educação básica para a educação superior ou para o mundo do trabalho, configuram-se como momentos críticos de reorganização subjetiva e social (LEÓN, 2009; MATTOS, 2013). Para jovens surdos, essas transições assumem especificidades marcadas por desafios comunicacionais, sociais e institucionais, que influenciam diretamente suas perspectivas futuras (LACERDA; SANTOS, 2014).

No que se refere à surdez, este estudo se afasta de perspectivas exclusivamente clínicas ou patologizantes, aproximando-se de uma abordagem socioantropológica. Historicamente, os sujeitos surdos foram submetidos a práticas educacionais pautadas na oralização e na negação da língua de sinais, fundamentadas em um modelo clínico-terapêutico que reduzia a surdez à deficiência (SKLIAR, 1998). Tal modelo produziu exclusões linguísticas, culturais e educacionais, restringindo o acesso dos surdos à linguagem e à construção de identidades positivas (COUTINHO; FIGUEIRÓ, 2023).

Com o avanço dos estudos sobre a pessoa surda, especialmente a partir da década de 1990, a surdez passou a ser compreendida como diferença cultural e linguística. Conforme Carlos Skliar (1998), a experiência surda está diretamente relacionada à visualidade e às formas singulares de perceber e significar o mundo. Nessa perspectiva, a identidade surda não se constitui pela ausência da audição, mas pela presença de uma língua, de práticas culturais e de formas específicas de socialização.

A identidade, por sua vez, é compreendida como construção social, histórica e relacional. Peter Berger (1986, p. 112) afirma que "a identidade é atribuída socialmente, sustentada socialmente e transformada socialmente", indicando seu caráter dinâmico. Tal compreensão se aproxima das

formulações de Stuart Hall (2003), para quem as identidades contemporâneas são múltiplas, fragmentadas e permanentemente reconstruídas.

No caso das juventudes surdas, essa dinâmica identitária é atravessada pela experiência bilíngue, pelo pertencimento à comunidade surda e pelas relações estabelecidas com a cultura ouvinte (COUTINHO; FIGUEIRÓ, 2023). Conforme Perlin (2004), as identidades surdas não são homogêneas, mas constituídas em processos contínuos de negociação cultural. Da mesma forma, Paddy Ladd (2013) destaca que as comunidades surdas funcionam como espaços de acolhimento, resistência e fortalecimento identitário.

Nesse processo, a Língua Brasileira de Sinais ocupa papel central (LACERDA; SANTOS, 2014). Para Márcia Goldfeld (2002), a linguagem constitui o sujeito e organiza sua relação consigo e com o mundo. Para o jovem surdo, essa constituição ocorre prioritariamente pela experiência visual e pela mediação da língua de sinais, elemento essencial ao desenvolvimento cognitivo, cultural e social.

No campo educacional, a escola assume papel decisivo na construção das trajetórias juvenis surdas. Quando fundamentada em uma perspectiva bilíngue, a educação reconhece a Libras como primeira língua e a língua portuguesa como segunda, respeitando as especificidades linguísticas e culturais desses sujeitos. Fernandes (2008) ressalta que a escola bilíngue deve constituir-se como um espaço de valorização da cultura surda, favorecendo a autonomia, a participação social e o protagonismo dos estudantes. Nessa mesma perspectiva, Qualhato, Benite e Nunes (2024) destacam a importância do desenvolvimento de ações educacionais inclusivas que promovam a participação ativa de estudantes surdos em projetos educacionais, contribuindo para o fortalecimento dos processos de socialização, interação e aprendizagem.

Entretanto, as trajetórias dos jovens surdos continuam atravessadas por barreiras comunicacionais, preconceitos e práticas excludentes que dificultam o acesso ao ensino superior, ao trabalho e à participação política. Carvalho e Nóbrega (2015) evidenciam que a comunicação permanece como um desafio constante, tanto no ambiente familiar quanto em outros espaços sociais.

Nesse contexto, a inserção profissional também se apresenta como questão central. Como afirma Canônico (2011), a efetivação do direito ao trabalho e à carreira profissional do sujeito surdo depende de um compromisso coletivo, envolvendo família, escola, empresas e sociedade civil.

Por fim, destaca-se a importância dos marcos legais brasileiros para a garantia de direitos da população surda, especialmente a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, a Lei de Libras (Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002), e o Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que

consolidaram o reconhecimento da Libras e fortaleceram as políticas de inclusão educacional e profissional. Assim, compreender a juventude surda implica reconhecer a complexidade das relações entre cultura, identidade, linguagem e desenvolvimento humano. A surdez, longe de representar limitação, configura-se como forma singular de estar no mundo, produzindo trajetórias marcadas por resistência, pertencimento e construção de projetos de vida. Nesse sentido, investigar as juventudes surdas amplia o debate sobre inclusão, diversidade e subjetividade, reafirmando os jovens surdos como protagonistas de suas histórias e de seus horizontes de futuro.

2.2 SURDEZ: CONCEPÇÕES HISTÓRICAS, SOCIAIS E SOCIOANTROPOLÓGICAS

A surdez tem sido historicamente compreendida a partir de diferentes perspectivas, que variam entre abordagens clínicas, sociais e socioantropológicas. Segundo dados do IBGE (2010), a deficiência auditiva abrange diferentes níveis de perda auditiva, evidenciando a presença significativa dessa população nos espaços educacionais e reforçando a necessidade de políticas públicas e práticas pedagógicas inclusivas. No campo institucional, o Ministério da Educação define a deficiência auditiva como a diminuição da capacidade de percepção sonora, distinguindo o sujeito surdo daquele parcialmente surdo com base na funcionalidade da audição no cotidiano (BRASIL/MEC, 1997).

Essa transformação na compreensão da surdez acompanha um processo histórico mais amplo de mudanças sociais e educacionais, marcado pela passagem de práticas de abandono e exclusão para o reconhecimento progressivo dos direitos das pessoas surdas e de sua participação nos diferentes espaços sociais (NASCIMENTO; SEIXAS, 2021).

Entretanto, a compreensão da surdez não pode restringir-se a critérios clínicos ou biológicos. Aspectos como o grau da perda auditiva, o momento em que ela ocorre, o contexto familiar e, sobretudo, o acesso à língua de sinais, interferem diretamente nos processos de desenvolvimento, socialização e constituição subjetiva dos sujeitos surdos. Nesse sentido, amplia-se a compreensão da surdez como uma experiência visual, linguística, cultural e socialmente construída, marcada por formas próprias de comunicação, interação e significação do mundo.

Nessa perspectiva, Perlin (2004) destaca que a experiência visual constitui elemento central na constituição das identidades surdas, embora essas identidades não sejam únicas ou homogêneas. A autora identifica diferentes configurações identitárias, como a identidade surda política, vinculada ao reconhecimento da língua de sinais e da cultura surda; a identidade híbrida, relacionada aos sujeitos que perderam a audição ao longo da vida; e a identidade flutuante, marcada pelo distanciamento da

comunidade surda e pela aproximação à cultura ouvinte. Sobre esta última, Perlin (2004, p. 65) ressalta que muitos sujeitos passam a rejeitar a língua de sinais e a própria identidade surda, reproduzindo estigmas e sentimentos de inferioridade.

Historicamente, os sujeitos surdos foram submetidos a relações de poder hegemonizadas pela cultura ouvinte, sendo frequentemente considerados incapazes ou intelectualmente limitados (LACERDA; SANTOS, 2014). Essa lógica sustentou práticas de exclusão e modelos educacionais voltados à normalização do sujeito surdo. Nesse processo, destacam-se as identidades de transição, construídas quando o sujeito, ao entrar em contato com a comunidade surda e com a língua de sinais, ressignifica sua condição e reconhece-se como integrante de uma comunidade linguística e cultural específica.

Essa centralidade da experiência visual favorece a constituição de práticas culturais próprias, como produções artísticas em língua de sinais, manifestações visuais, formas específicas de humor e tecnologias adaptadas às demandas comunicacionais da comunidade surda. Assim, a identidade surda deve ser compreendida como dinâmica, socialmente construída e atravessada por experiências coletivas de pertencimento e produção cultural.

É nesse contexto que os Estudos Surdos consolidam uma abordagem socioantropológica da surdez, compreendendo os sujeitos surdos como pertencentes a uma comunidade cultural e linguística distinta. Essa perspectiva rompe com visões "medicalizantes", que reduz a surdez à deficiência, e passa a valorizá-la como diferença cultural (COUTINHO & FIGUEIRÓ, 2023). Em oposição à abordagem clínica — centrada na oralização, no uso de aparelhos e em intervenções corretivas —, a perspectiva socioantropológica reconhece a língua de sinais, a visualidade e os vínculos comunitários como elementos fundamentais da constituição identitária.

Por essa razão, diversos autores defendem o uso do termo "surdo" em substituição à expressão "deficiente auditivo", uma vez que esta última tende a reforçar concepções patologizantes e adaptativas. O termo "surdo" busca legitimar a experiência linguística e cultural desses sujeitos, fortalecendo a compreensão da surdez como diferença, e não como incapacidade (OLIVEIRA *et al.,* 2024).

Essas concepções influenciaram diretamente os modelos educacionais destinados às pessoas surdas ao longo da história. O oralismo, por exemplo, fundamentou-se em uma lógica clínico-terapêutica, priorizando o desenvolvimento da fala, da leitura labial e a adaptação à cultura ouvinte (CARVALHO & LEVY, 1999). Conforme Carlos Skliar (1998), esse modelo reforçou o ouvintismo,

entendido como um conjunto de práticas e representações que subordinam os sujeitos surdos aos padrões ouvintes, desconsiderando suas formas próprias de linguagem e cultura.

Posteriormente, a Comunicação Total representou uma ampliação parcial dessa perspectiva ao admitir diferentes formas de comunicação no processo educativo. Contudo, segundo Ciccone (1990), essa abordagem ainda não reconhecia plenamente a centralidade da língua de sinais na constituição subjetiva e cultural do sujeito surdo.

Foi com o bilinguismo que se consolidou uma proposta educacional mais coerente com a perspectiva socioantropológica da surdez. Fundamentado no reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como primeira língua e da língua portuguesa como segunda língua, o bilinguismo compreende a surdez como diferença linguística e cultural, e não como patologia (SKLIAR, 1998). Conforme aponta Gesueli (2006), essa abordagem representa uma ruptura com os modelos anteriores ao valorizar a língua de sinais, a visualidade, a convivência comunitária e os processos de construção identitária.

Além disso, o bilinguismo favorece a constituição de uma identidade bicultural, permitindo ao sujeito surdo transitar entre a comunidade surda e a sociedade ouvinte sem negar sua singularidade linguística e cultural. Dessa forma, fortalece processos de autonomia, pertencimento, inclusão social e reconhecimento identitário, contribuindo para uma educação mais democrática e sensível às especificidades da pessoa surda.

2.3 LINGUAGEM, LIBRAS E BILINGUISMO NA CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO SURDO

A história da educação de pessoas surdas é marcada por processos de exclusão, resistência e disputas em torno do reconhecimento linguístico e cultural. Durante séculos, prevaleceram concepções que associavam a surdez à incapacidade intelectual e social, legitimando práticas educacionais centradas na oralização e na adaptação dos sujeitos surdos aos padrões da cultura ouvinte. Nesse contexto, as formas de comunicação gestual desenvolvidas pelas comunidades surdas foram, gradualmente, sistematizadas até constituírem línguas de sinais reconhecidas como sistemas linguísticos completos.

No século XVIII, Charles-Michel de l'Épée destacou-se como um dos pioneiros da educação de surdos ao reconhecer a relevância da língua de sinais utilizada pela comunidade surda de Paris. Sua atuação representou importante avanço na valorização da comunicação visual. Posteriormente, Thomas Hopkins Gallaudet e Laurent Clerc contribuíram significativamente para a expansão da

educação de surdos nos Estados Unidos e para o fortalecimento da American Sign Language (DUARTE *et al.,* 2013)

Entretanto, tais avanços sofreram forte retrocesso após o Congresso de Milão, quando o oralismo passou a dominar as instituições educacionais, proibindo o uso das línguas de sinais e reforçando práticas excludentes. Apenas com os estudos de Stokoe (1960), as línguas de sinais passaram a ser reconhecidas cientificamente como línguas naturais, dotadas de estrutura gramatical própria e complexa (LACERDA; SANTOS, 2014).

No Brasil, esse reconhecimento consolidou-se com a oficialização da Língua Brasileira de Sinais pela Lei de Libras (Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002), e pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Mais do que instrumento de comunicação, a Libras constitui elemento central na constituição identitária do sujeito surdo, favorecendo pertencimento social, fortalecimento cultural e reconhecimento da diferença linguística.

A comunidade surda assume, nesse contexto, papel fundamental como espaço de convivência, socialização e fortalecimento identitário. Tal aspecto torna-se ainda mais relevante ao considerar que a maioria das crianças surdas nasce em famílias ouvintes, muitas vezes sem acesso precoce à Libras. Assim, o contato com pares surdos e com adultos surdos torna-se decisivo para o desenvolvimento linguístico, social e emocional. Conforme Perlin (1998), o encontro entre surdos fortalece o reconhecimento de si e a valorização da diferença.

A linguagem ocupa lugar central no desenvolvimento humano e na constituição subjetiva. Para Mikhail Bakhtin (1997), aprender uma língua significa inserir-se em processos sociais de produção de sentidos. De modo semelhante, Lev Vygotsky (1981) compreende a linguagem como mediadora do pensamento e organizadora das funções psicológicas superiores. Nessa mesma direção, Geraldi (1997) afirma que sujeito e linguagem constituem-se mutuamente nas relações sociais.

No caso do sujeito surdo, a aquisição da língua de sinais torna-se condição essencial para a compreensão do mundo, para o desenvolvimento cognitivo e para a construção identitária. Conforme Maher (2006), a identidade constitui-se na e pela linguagem, evidenciando a relação direta entre desenvolvimento linguístico e formação subjetiva. No entanto, a ausência de acesso precoce à Libras, especialmente no ambiente familiar, pode comprometer significativamente esses processos (GÓES, 2000).

Nesse cenário, o adulto surdo exerce função estratégica como referência linguística, cultural e identitária. Conforme Gesueli (2006) e Skliar e Lunardi (2000), sua presença favorece o contato com

a cultura surda, amplia experiências sociais e fortalece o pertencimento comunitário, contribuindo para a construção da autonomia.

As discussões sobre surdez, linguagem e educação intensificaram-se nas últimas décadas, impulsionadas tanto pelos avanços acadêmicos quanto pelas reivindicações da comunidade surda. Embora tecnologias como próteses auditivas e implantes cocleares ampliem possibilidades de intervenção, tais recursos não garantem, isoladamente, o desenvolvimento linguístico e social da criança surda. Como afirma Vygotsky (1989), o desenvolvimento humano ocorre nas interações sociais, sendo a linguagem elemento central na constituição da consciência.

Nesse contexto, o bilinguismo consolidou-se como uma proposta educacional fundamental ao reconhecer a Libras como primeira língua (L1) e a língua portuguesa como segunda língua (L2). Essa abordagem respeita as especificidades linguísticas da pessoa surda, favorecendo seu desenvolvimento integral, acesso ao conhecimento e participação social. Conforme Gesueli (2006), o bilinguismo representa uma ruptura com modelos anteriores ao valorizar a língua de sinais, a visualidade e a convivência comunitária.

Além disso, o bilinguismo favorece a constituição de uma identidade bicultural, permitindo ao sujeito surdo transitar entre a cultura surda e a sociedade ouvinte sem renunciar à sua singularidade linguística e cultural. Trata-se, portanto, de uma proposta que ultrapassa o campo pedagógico, constituindo-se também como reconhecimento político e cultural da diferença (COUTINHO; FIGUEIRÓ, 2023).

No cenário educacional brasileiro, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 representou importante avanço ao regulamentar a obrigatoriedade da disciplina de Libras na formação de professores e fonoaudiólogos. Contudo, Freitas (2016) aponta que a oferta ainda é insuficiente para garantir formação comunicativa adequada.

Nesse processo, o intérprete de Libras exerce papel essencial como mediador comunicativo entre professor e estudante surdo. Segundo Ronice Müller de Quadros (2015), esse profissional deve possuir domínio da Libras e da língua portuguesa, além de competências específicas de tradução e interpretação. Contudo, conforme Lacerda e Santos (2014) o intérprete não substitui o professor, sendo fundamental a articulação entre ambos para a construção de práticas pedagógicas mais acessíveis e significativas.

Apesar dos avanços legais e educacionais, a Libras ainda ocupa posição social subordinada em relação às línguas oral-auditivas. Conforme Pierre Bourdieu (1998), a língua constitui instrumento de

poder e distinção social, o que contribui para a manutenção de desigualdades simbólicas. Nesse sentido, a valorização da Libras torna-se condição indispensável para o reconhecimento social, cultural e político da comunidade surda.

Como destaca Sá (2006, p. 131), "o instrumento natural e habitual para sua interação não pode ser outro senão a língua de sinais da comunidade surda local". Assim, a Libras ultrapassa sua função comunicativa, constituindo-se como instrumento de produção cultural, construção identitária e participação social. Conforme Poche (1989), língua e cultura desenvolvem-se de forma interdependente, reafirmando a centralidade da linguagem na constituição do sujeito e na organização das experiências coletivas da comunidade surda.

3 METODOLOGIA DO ESTUDO

A presente pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, orientada pela perspectiva dialógica e cultural do desenvolvimento humano. Inspirada nas contribuições de Lev Vygotsky e Jerome Bruner, essa perspectiva compreende o sujeito como constituído nas relações sociais e nas interações mediadas pela linguagem e pela cultura. Nessa concepção, o conhecimento não é produzido de maneira unilateral ou individualizada, mas emerge de processos interativos de construção de significados, nos quais os sujeitos negociam sentidos em contextos históricos, culturais e institucionais específicos. Assim, investigar a trajetória de desenvolvimento e as perspectivas futuras de um jovem surdo implica compreender como suas experiências são construídas dialogicamente em contextos marcados por práticas culturais, linguísticas e educacionais particulares.

A pesquisa foi desenvolvida no contexto de uma das ações realizadas durante um curso de especialização em Educação Especial e Inclusiva oferecido pelo Instituto Federal Goiano – Campus Morrinhos, constituindo-se como parte das atividades formativas e investigativas propostas ao longo da formação. A ação teve como propósito ampliar a compreensão acerca dos processos educacionais e das experiências vivenciadas por pessoas com deficiência, articulando os conhecimentos teóricos discutidos durante a especialização com situações concretas relacionadas à educação inclusiva.

O estudo de campo contou com a participação de um jovem surdo de 16 anos, estudante do Ensino Médio em uma Instituição Federal de Ensino (IF) localizada no município de Morrinhos, estado de Goiás. O participante apresentava competência comunicativa em Libras, língua utilizada para a expressão de suas experiências durante a entrevista. Sua condição juvenil constitui aspecto relevante para a investigação, considerando que esse período da vida é marcado por importantes processos de

construção identitária, elaboração de projetos de vida e tomada de decisões relacionadas ao futuro acadêmico e profissional.

Considerando os objetivos da investigação e a natureza qualitativa da pesquisa, o estudo foi delineado como um estudo de caso, centrado na compreensão aprofundada da trajetória e das experiências de um jovem surdo em seu contexto social, cultural, linguístico e educacional (ANDRÉ, 2019). A delimitação de um único participante decorreu das características do próprio campo de investigação, uma vez que, no período de realização da pesquisa, a instituição de ensino selecionada contava com apenas um estudante surdo matriculado. Desse modo, a definição do participante não esteve relacionada à busca por representatividade estatística, mas à possibilidade de compreender, em profundidade, a singularidade de suas experiências e os significados atribuídos à sua trajetória. Tal delimitação mostra-se coerente com a abordagem qualitativa adotada, na qual a relevância da investigação reside na compreensão contextualizada e interpretativa do fenômeno estudado, e não na generalização dos resultados para uma população mais ampla.

No âmbito da perspectiva dialógica adotada, o processo investigativo assume caráter interpretativo e reflexivo, reconhecendo a singularidade das experiências do sujeito e a centralidade da linguagem na construção e expressão dos significados. A realidade social é, assim, compreendida como constituída por significados produzidos e negociados nas interações entre os sujeitos e nos contextos históricos e culturais nos quais estão inseridos (BRUNER, 1997; FLICK, 2004). Essa compreensão aproxima-se das contribuições de Bakhtin (2011) e Vygotsky (2007), ao considerar o sujeito em sua historicidade e em permanente constituição nas relações sociais. Nesse contexto, as narrativas assumem relevância por possibilitarem ao sujeito organizar, interpretar e atribuir significados às suas experiências pessoais e sociais.

No caso específico desta pesquisa, destaca-se a relevância da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de expressão, comunicação e mediação simbólica das experiências do participante (PESSÔA & PINTO, 2024). Dessa forma, a linguagem não foi compreendida apenas como instrumento para obtenção das informações, mas como elemento constitutivo das interações estabelecidas durante a investigação, em consonância com uma perspectiva metodológica dinâmica de construção do conhecimento (BRANCO & ROCHA, 1998).

Como instrumento de produção de dados, foi realizada uma entrevista semiestruturada (GIL, 2008), de forma presencial. A entrevista ocorreu em uma sala de estudos da própria escola, ambiente já conhecido pelo participante, buscando proporcionar condições favoráveis à comunicação e à

expressão de suas experiências. As questões norteadoras foram previamente elaboradas pelos pesquisadores e organizadas em um roteiro, de modo a orientar os temas abordados durante a entrevista, preservando, contudo, a flexibilidade característica desse tipo de instrumento. As perguntas foram formuladas oralmente, em língua portuguesa, pelos pesquisadores e interpretadas para a Libras por um intérprete. Após as respostas do estudante em Libras, o intérprete realizava a interpretação para a língua portuguesa, possibilitando aos pesquisadores acompanhar o conteúdo das narrativas e realizar anotações durante a entrevista. Nesse processo, reconhece-se que o intérprete desempenhou papel fundamental na situação comunicativa, participando da mediação linguística estabelecida entre o estudante e os pesquisadores.

Todo o processo de entrevista foi registrado em vídeo, mediante consentimento do participante e de seus responsáveis. Posteriormente, as respostas produzidas em Libras foram traduzidas para a língua portuguesa e transcritas para a constituição do corpus de análise, buscando preservar, tanto quanto possível, os sentidos expressos pelo participante e as especificidades linguísticas e culturais relacionadas à língua de sinais (as falas foram mantidas conforme a tradução/transcrição realizada, sem adequação à norma-padrão da língua portuguesa). A tradução foi inicialmente realizada a partir da interpretação das respostas em Libras e, posteriormente, conferida pelo intérprete e pelos pesquisadores que possuíam conhecimento e competência comunicativa em Libras. Esse procedimento possibilitou confrontar a tradução com os registros originais em vídeo e verificar possíveis divergências de interpretação, buscando maior fidelidade aos sentidos produzidos pelo participante durante a entrevista.

A análise dos dados foi realizada com base na Análise Dialógica do Discurso (ADD), perspectiva teórico-metodológica fundamentada nos estudos de Mikhail Bakhtin (2011). Nessa abordagem, as narrativas do estudante foram compreendidas como enunciados concretos e situados, produzidos em contextos sociais, históricos e culturais específicos e atravessados por diferentes vozes, percepções e significados atribuídos às experiências. Desse modo, a análise não se restringiu ao conteúdo das respostas, mas considerou também as condições de produção dos enunciados e as relações dialógicas estabelecidas entre o participante, os pesquisadores e os diferentes contextos sociais presentes em sua trajetória.

O percurso analítico envolveu a leitura integral e reiterada da transcrição da entrevista, acompanhada, quando necessário, do retorno aos registros em vídeo. A partir desse processo, foram identificados e interpretados os enunciados relacionados aos objetivos da investigação, considerando

as diferentes vozes sociais e os contextos presentes nas narrativas. Posteriormente, os enunciados foram aproximados de acordo com suas relações de sentido, possibilitando a construção de eixos de análise que emergiram do diálogo entre as narrativas do participante, os objetivos da pesquisa e o referencial teórico adotado, mantendo-se, assim, o caráter dialógico e interpretativo da análise.

Por fim, foram adotados cuidados éticos durante a realização da pesquisa, considerando a participação de um estudante menor de idade. Previamente à realização da entrevista, os objetivos e procedimentos da investigação foram apresentados ao estudante e aos seus responsáveis, que autorizaram sua participação, bem como o registro da entrevista em vídeo. A realização da pesquisa também foi autorizada pela instituição de ensino. As informações foram apresentadas ao participante de forma acessível, com comunicação em Libras, buscando assegurar sua compreensão e participação voluntária. Foram preservados o anonimato do estudante e a confidencialidade das informações produzidas.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

A análise buscou compreender como Cícero (nome fictício), jovem surdo matriculado no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal Goiano, produz sentidos acerca de sua trajetória de desenvolvimento e de suas perspectivas futuras. Para tanto, as narrativas produzidas durante a entrevista foram colocadas em diálogo com o referencial teórico da pesquisa, com especial atenção às experiências relacionadas à escolarização, linguagem, identidade surda, relações sociais, ensino superior, mundo do trabalho e projetos de vida. Em consonância com a perspectiva dialógica e cultural do desenvolvimento humano e com a Análise Dialógica do Discurso, a narrativa foi compreendida não apenas como descrição de acontecimentos vivenciados, mas como espaço de produção e ressignificação de sentidos acerca de si, dos outros e das experiências construídas ao longo da trajetória do participante.

Nessa perspectiva, narrar a própria trajetória possibilita ao sujeito revisitar experiências passadas, interpretá-las a partir de sua posição no presente e construir expectativas em relação ao futuro. Como afirma Bruner (1997, p. 12), “nós não temos outra maneira de descrever o tempo vivido a não ser na forma de uma narrativa”. Esse movimento entre passado, presente e futuro também permite compreender a construção de possibilidades de vir a ser, uma vez que, conforme Araújo (2016), os sujeitos constroem, por meio de processos imaginativos e das relações sociais, projeções de si e de suas possibilidades futuras. Desse modo, a narrativa de Cícero foi analisada considerando sua trajetória

como jovem surdo e os significados atribuídos às experiências construídas em diferentes contextos sociais, linguísticos e educacionais.

A partir das relações de sentido identificadas na narrativa, a análise foi organizada em três eixos centrais: (1) Trajetória escolar e processos de desenvolvimento: da exclusão comunicativa à ampliação das possibilidades de aprendizagem; (2) Surdez, identidade e relações sociais: construindo-se como sujeito em contextos majoritariamente ouvintes; e (3) Perspectivas futuras: transições juvenis e construção de expectativas sobre o ensino superior e o mundo do trabalho. Esses eixos dialogam diretamente com os objetivos da investigação e possibilitam compreender diferentes dimensões da trajetória de Cícero, sem considerá-las de maneira isolada, mas como experiências que se articulam na construção dos sentidos que o jovem atribui a si, às suas relações e às suas possibilidades de futuro.

4.1 TRAJETÓRIA ESCOLAR E PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO: DA EXCLUSÃO COMUNICATIVA À AMPLIAÇÃO DAS POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM

A escolarização aparece na narrativa como um campo de profundas transformações subjetivas. Ao afirmar que “Quando criança, por volta dos 12 anos, me recordo, eu via e queria estudar no Instituto Federal (IF), fui pensando e pesquisei” o jovem revela um movimento importante de agência (capacidade de ação, autonomia). Essa antecipação do futuro pode ser compreendida como uma capacidade humana de projetar-se simbolicamente em possibilidades ainda não concretizadas, orientando ações presentes em direção a objetivos futuros (VYGOTSKY, 2000). Aqui, o desejo de estudar no IF não surge como acaso, mas como elaboração subjetiva de um horizonte de desenvolvimento.

Essa capacidade de projeção é central em Vygotsky, para quem o desenvolvimento humano é inseparável das mediações culturais. O sujeito não apenas reage ao meio, mas o interpreta e o reorganiza simbolicamente (VYGOTSKY, 2000, 2007). A escolha pelo IF aparece, portanto, como um ato de autoria e como um marco importante na reorganização de sua trajetória escolar.

Essa mudança adquire ainda maior densidade quando Cícero afirma: “Vindo estudar no IF que adquiri a comunicação em língua de sinais e desenvolver em língua portuguesa”. A fala evidencia que o desenvolvimento linguístico não é compreendido como atributo individual ou natural, mas como resultado das condições concretas de interação. Em Vygotsky (2000), a linguagem constitui o principal instrumento de mediação psicológica, sendo por meio dela que se organizam funções superiores como pensamento, memória e autorregulação. Nesse sentido, o acesso ampliado à Libras e às práticas

pedagógicas mais inclusivas no IF parece ter possibilitado não apenas avanços na aprendizagem, mas uma ampliação de suas formas de participação no mundo.

Esse aspecto torna-se ainda mais evidente quando o jovem compara essa experiência com sua escolarização anterior: “Tinha uma mulher que ensinava pra gente, era minha professora, intérprete de Libras, ensinava, mas aprendíamos bem pouco português”. A fala revela uma tensão significativa entre presença institucional e efetividade da inclusão. A existência de uma profissional mediadora, por si só, não garante processos de aprendizagem consistentes, assim como afirma Lacerda e Santos (2014). Nesse sentido, a narrativa estabelece um contraste entre duas experiências de escolarização: uma percebida pelo participante como marcada por limitações nas mediações pedagógicas e outra associada à ampliação das possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento.

A crítica se intensifica quando afirma: “Os professores não ensinavam nada, parecia que as explicações e as provas eram infantis”. Tal enunciado pode ser interpretado como uma crítica a possíveis processos de infantilização e de redução das expectativas pedagógicas dirigidas ao estudante surdo. A percepção de explicações e avaliações excessivamente simplificadas permite problematizar práticas educacionais que, ainda que apresentadas como formas de apoio, podem limitar as possibilidades de aprendizagem ao associarem a diferença linguística a uma suposta menor capacidade do estudante.

Destaca-se a afirmação de Sá (2006, p. 326), segundo a qual “os educadores são emanadores de certo poder posicionador sobre seus alunos”. Trazer o protagonismo dos estudantes para um espaço socialmente legitimado para essa construção — a escola e seus ambientes — é permitir que eles tomem consciência do próprio raciocínio. Em contrapartida, tentar “ajudar facilitando” caminha no sentido oposto da verdadeira missão educativa.

Entretanto, o aspecto mais significativo talvez seja o modo como o IF se inscreve narrativamente como um ponto de mudança em sua trajetória escolar. Quando afirma “Tudo mudou quando vim pra cá”, Cícero produz uma marca discursiva típica do que Jerome Bruner (2001, 2002, 2004) denomina *turning points* — eventos que reorganizam a compreensão da própria história. O IF emerge como espaço de transição desenvolvimental, no qual novas formas de ser estudante se tornam possíveis.

4.2 SURDEZ, IDENTIDADE E RELAÇÕES SOCIAIS: CONSTRUINDO-SE COMO SUJEITO EM CONTEXTOS MAJORITARIAMENTE OUVINTES

A constituição identitária de Cícero é profundamente atravessada pela linguagem e pelas relações com diferentes grupos sociais. A afirmação “Eu já nasci surdo” situa a surdez como uma condição presente em sua trajetória desde o nascimento. Quando colocada em diálogo com outras falas do participante acerca de sua experiência linguística e de sua maneira de perceber o mundo, essa afirmação permite compreender a surdez não apenas a partir de uma dimensão biomédica, mas também em suas dimensões identitária, linguística e cultural.

Essa compreensão aproxima-se da perspectiva apresentada por Lacerda e Santos (2014), segundo a qual a experiência da surdez deve ser considerada também em suas dimensões linguística e cultural, reconhecendo a Libras como elemento fundamental nos processos de interação e pertencimento.

Sob a ótica bakhtiniana, essa afirmação pode ser compreendida como um posicionamento discursivo, uma vez que todo enunciado se constitui em diálogo com diferentes vozes sociais (BAKHTIN, 1988). Nesse sentido, ao afirmar “eu já nasci surdo”, o enunciado de Cícero pode ser interpretado em diálogo com discursos socialmente construídos acerca da surdez, da normalidade e da diferença.

Essa construção identitária, contudo, não ocorre sem tensões. Ao afirmar “Meus pais não sabem muito avançado, eu uso Libras mais avançado”, o jovem revela uma assimetria comunicativa no interior da própria família. Embora a família seja tradicionalmente compreendida como espaço primário de socialização, essa diferença de competência linguística entre o jovem e seus familiares pode produzir limitações nas possibilidades de compartilhamento de experiências e na negociação de sentidos no ambiente familiar.

Essa assimetria comunicativa no contexto familiar é discutida por Lacerda e Santos (2014), ao evidenciarem que grande parte das famílias ouvintes de crianças e jovens surdos enfrenta dificuldades na apropriação da Libras, o que impacta diretamente os processos de interação, pertencimento e construção subjetiva. As autoras destacam que quando a língua não é plenamente compartilhada no ambiente doméstico, barreiras na expressão de sentimentos, na circulação de experiências e na constituição de vínculos mais profundos podem surgir.

Tal condição, contudo, não impede a emergência de formas positivas de significação da surdez. Isso se explicita na fala: “Eu vejo o mundo, a realidade, diferente das pessoas que falam [ouvintes]”.

Essa fala permite compreender como Cícero atribui à surdez uma maneira singular de perceber e se relacionar com o mundo.

Essa valorização da diferença reaparece em “Talvez eu tenha um olhar que outras pessoas não tenham”. Nesse ponto, a narrativa rompe com perspectivas deficitárias e patologizantes. Em vez da falta, emerge a diferença como potência interpretativa. Essa posição pode ser compreendida como um movimento de ressignificação identitária que se distancia de perspectivas exclusivamente deficitárias da surdez.

Esse movimento se radicaliza quando Cícero afirma: “Eu convivo e compartilho, ensino, através da língua de sinais”. A fala evidencia que Cícero não se percebe apenas como usuário da Libras, mas também como alguém capaz de compartilhar conhecimentos e ensinar por meio dela. Sob uma perspectiva bakhtiniana, isso evidencia a natureza dialógica da constituição humana: o sujeito não apenas recebe sentidos, mas os produz e os redistribui socialmente.

Ao mesmo tempo, a narrativa explicita que as barreiras não são atribuídas à surdez em si, mas às relações sociais: “Os ouvintes não queriam conversar e aprender a se comunicar”. Tal fala aproxima-se do modelo social da deficiência, ao localizar a limitação no ambiente e não no corpo (DINIZ *et al.,* 2009). A exclusão, portanto, é produzida socialmente pela recusa da reciprocidade comunicativa.

4.3 PERSPECTIVAS FUTURAS: TRANSIÇÕES JUVENIS E CONSTRUÇÃO DE EXPECTATIVAS SOBRE O ENSINO SUPERIOR E O MUNDO DO TRABALHO

A narrativa de Cícero revela a construção de projetos e expectativas relacionados ao seu futuro acadêmico e profissional. Ao afirmar “Eu penso no futuro em estudar o curso de Ciências da Computação”, o jovem explicita um horizonte concreto de formação superior. O futuro aparece como campo de possibilidades organizadas simbolicamente.

Em uma perspectiva dialógica do desenvolvimento, o futuro não é mera projeção individual, mas construção situada socialmente. As expectativas se formam a partir das experiências vividas e das referências disponíveis. Quando afirma ‘Quero trabalhar’, Cícero inclui a inserção profissional entre suas expectativas futuras. Essa projeção pode ser compreendida no contexto das transições juvenis para a vida adulta, nas quais formação e trabalho assumem importante papel.

Ao afirmar “Assim que terminar o ensino médio, fazer um concurso público”, o jovem acrescenta outra possibilidade ao futuro profissional imaginado. Sua narrativa reúne, assim, diferentes projetos relacionados à continuidade dos estudos e à inserção no mundo do trabalho.

A dimensão da autoria aparece explicitamente quando afirma: “Estudar sistemas é meu desejo e escolha”. Essa formulação sugere um sujeito que se reconhece como agente de seu próprio percurso. Contudo, tal projeto não é estritamente individual. Quando acrescenta “Formando, ajudarei minha família”, inscreve seus planos em uma lógica relacional e coletiva, mostrando que suas expectativas futuras estão atravessadas por vínculos afetivos e responsabilidades familiares.

O jovem associa perspectivas futuras, trabalho e criatividade na produção de conhecimento: “Criar coisas novas” faz parte de seus projetos como sujeito inserido no mundo do trabalho e participante do seu tempo, o que amplia ainda mais seus horizontes futuros. Essa ampliação aparece de forma contundente em “Posso trabalhar em qualquer lugar do mundo”. Considerando seu interesse pela área de tecnologia, a afirmação ‘Posso trabalhar em qualquer lugar do mundo’ pode ser interpretada como expressão de um horizonte profissional amplo, no qual as fronteiras espaciais não aparecem como limitadoras de suas expectativas.

A fala “Conheço uma pessoa que fez faculdade e formou” também sugere a importância das referências sociais na construção das possibilidades imaginadas para o futuro. Na perspectiva histórico-cultural, as referências sociais desempenham papel decisivo na constituição das expectativas futuras, pois ampliam o repertório de possibilidades imagináveis. A afirmação “Tive que continuar os estudos mesmo” reforça a presença da continuidade da escolarização em sua narrativa, embora o sentido atribuído a essa necessidade deva ser compreendido no contexto mais amplo da entrevista.

Nesse movimento, os projetos de futuro narrados por Cícero podem ser compreendidos a partir do conceito de Horizontes de Projeção de Self (ARAÚJO, 2016), entendido como as possibilidades futuras imaginadas e construídas pelo sujeito nas relações consigo mesmo, com os outros e com os contextos sociais. Esses horizontes não se constituem de forma dissociada da trajetória vivida, mas articulam experiências passadas, condições presentes e possibilidades imaginadas de futuro. Assim, expectativas como ingressar no ensino superior, atuar profissionalmente na área de tecnologia, trabalhar e contribuir com sua família revelam diferentes possibilidades que Cícero projeta para si.

Essas projeções também evidenciam o caráter relacional da construção do futuro. Na perspectiva cultural e dialógica, os sentidos que o sujeito atribui a si e às suas possibilidades são construídos nas relações sociais e nos diferentes contextos dos quais participa. Nesse processo, a escolarização ocupa lugar importante na narrativa de Cícero, articulando-se à ampliação de suas experiências linguísticas, educacionais e sociais e à construção de novos sentidos sobre suas próprias possibilidades de formação e atuação profissional.

Desse modo, as perspectivas futuras apresentadas por Cícero não aparecem de forma isolada de sua trajetória, mas em diálogo com as experiências e relações construídas ao longo de sua vida. A projeção de si como universitário, profissional da área de tecnologia e sujeito capaz de contribuir com sua família expressa um horizonte de futuro no qual escolarização, trabalho, autonomia e vínculos familiares se articulam. Sua narrativa permite compreender, assim, como experiências vividas no passado e no presente participam da construção das possibilidades que o jovem imagina para seu futuro.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo compreender como um jovem surdo significa sua trajetória de desenvolvimento e constrói perspectivas futuras, analisando as relações entre escolarização, linguagem, identidade e projetos de vida a partir de uma perspectiva cultural e dialógica do desenvolvimento humano. Ao privilegiar a narrativa produzida pelo participante, buscou-se compreender não apenas acontecimentos de sua trajetória, mas, sobretudo, os sentidos atribuídos às experiências vividas e às possibilidades projetadas para o futuro.

A análise da narrativa indica que a trajetória de desenvolvimento do jovem investigado não pode ser compreendida exclusivamente a partir da condição biológica da surdez. Suas experiências mostram-se relacionadas às mediações linguísticas, às relações sociais e às condições educacionais vivenciadas ao longo de sua trajetória. Nesse contexto, a escolarização aparece associada tanto a experiências percebidas como limitadoras quanto à ampliação das possibilidades de aprendizagem, comunicação e participação social.

Na trajetória analisada, a Libras ocupa papel central, não apenas como meio de comunicação, mas também como linguagem por meio da qual o participante expressa experiências, estabelece relações e produz sentidos sobre si e sobre o mundo. A narrativa também sugere que parte importante das barreiras vivenciadas por Cícero está relacionada às condições comunicacionais estabelecidas nos diferentes contextos sociais dos quais participa, especialmente nas relações com pessoas ouvintes que não compartilham a Libras.

Outro aspecto relevante refere-se às perspectivas de futuro construídas pelo jovem. Sua narrativa apresenta expectativas relacionadas à continuidade dos estudos, ao ingresso no ensino superior, à inserção profissional e à possibilidade de contribuir com sua família. O conceito de Horizontes de Projeção de Self (ARAÚJO, 2016) contribui para compreender como essas

possibilidades imaginadas articulam experiências passadas, condições presentes e expectativas futuras, revelando o caráter dinâmico e relacional da construção de projetos de vida.

Do ponto de vista teórico, o estudo evidencia a pertinência da Psicologia Cultural do Desenvolvimento, da perspectiva histórico-cultural e da dialogia bakhtiniana para a compreensão dos processos de significação presentes na trajetória analisada. Essas perspectivas possibilitam considerar o desenvolvimento humano em sua dimensão histórica, cultural e relacional, deslocando a análise de explicações centradas exclusivamente no indivíduo para as relações, mediações e contextos nos quais suas experiências são construídas.

Embora se trate de um estudo de caso, sem pretensão de generalização dos resultados, a trajetória analisada possibilita reflexões relevantes para os campos da Educação, da Psicologia do Desenvolvimento e dos Estudos Surdos. A narrativa de Cícero sugere que condições linguísticas, educacionais e sociais favoráveis podem contribuir para a ampliação das possibilidades de participação, aprendizagem e construção de projetos futuros, reforçando a importância da garantia do direito à Libras, de práticas educacionais inclusivas e de condições efetivas de participação social das pessoas surdas.

Por fim, as interpretações produzidas neste estudo estão circunscritas à singularidade da trajetória investigada e devem ser compreendidas a partir desse contexto. Novas pesquisas poderão ampliar o debate por meio da investigação de diferentes trajetórias de jovens surdos, em distintos contextos sociais, linguísticos e educacionais, contribuindo para aprofundar a compreensão acerca dos processos de desenvolvimento, da construção identitária e dos modos pelos quais esses jovens imaginam e constroem suas possibilidades de futuro.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. “O que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação?”. Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95–103, 2019. DOI: https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2013.v22.n40.p95-103

ARAÚJO, C. M. “Desenvolvimento do sistema de self de jovens católicos vocacionados à vida religiosa consagrada” (Tese de doutorado). Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

BAKHTIN, M. “Os gêneros do discurso”. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1988.

BERGER, P. L. Perspectivas sociologia: uma visão humanista. Petrópolis: Vozes, 1986.

BOURDIEU, P. A economia das trocas linguísticas. São Paulo: EDUSP, 1998.

BRANCO, A. U.; ROCHA, R. F. S. “A questão da metodologia na investigação científica do desenvolvimento humano”. Psicologia: Teoria e Pesquisa, vol. 14, n. 3, 1998.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Brasília: Planalto, 2005. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 03/04/2026.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília: Planalto, 2002. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 03/04/2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Brasília: Planalto, 2015. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 03/04/2026.

BRUNER, J. A cultura da educação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRUNER, J. Atos de significação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

BRUNER, J. “Life as narrative”. Social Research, vol. 71, n. 3, 2004.

BRUNER, J. Realidade mental, mundos possíveis. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CAMARANO, A. A., MELLO, J. L., & KANSO, S. “Do nascimento à morte: principais transições”. In CAMARANO, A. A. (Org.), Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição? (pp. 31-60). Rio de Janeiro: Ipea, 2006.

CANÔNICO, D. C. Surdo, educação e mercado de trabalho: uma inter-relação necessária. Capivari: CNEC, 2011.

CARVALHO, A. P. P.; LEVY, C. C. A. C. “A história de surdos contada por ouvintes”. In: LEVY, C. C. A. C.; SIMONETTI, P. O surdo em si maior. São Paulo: Roca, 1999.

CARVALHO, V. O.; NÓBREGA, C. S. R. “A história de educação dos surdos: o processo educacional inclusivo”. 2015. Disponível em: <www.uern.br>. Acesso em: 04/04/2026.

CICCONE, M. (org.). Comunicação total: introdução, estratégia, a pessoa surda. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1990.

COUTINHO, W. J. V.; FIGUEIRÓ, C. S. “A importância das identidades e cultura surda na prática de ensino de língua inglesa”. Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 16, n. 46, p. 541–558, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.10049289.

DAYRELL, J. A escola como espaço sociocultural. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

DAYRELL, J.; CARRANO, P. “Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola”. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (orgs.). Juventude e Ensino Médio: diálogos, sujeitos e currículos. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DINIZ, D.; BARBOSA, L.; SANTOS, W. R. “Deficiência, direitos humanos e justiça”. Sur – Revista Internacional de Direitos Humanos, v. 6, n. 11, p. 64–77, 2009. DOI: https://doi.org/10.1590/S1806-64452009000200004

DUARTE, S. B. R.; CHAVEIRO, N.; FREITAS, A. R.; BARBOSA, M. A.; PORTO, C. C.; FLECK, M. P. de A. Aspectos históricos e socioculturais da população surda. Hist. Cienc. Saúde -Manguinhos 20 (4), 2013. DOI: https://doi.org/10.1590/S0104-59702013000500015

FERNANDES, S. Educação bilíngue para surdos: uma perspectiva cultural e linguística. Curitiba: SEED, 2008.

FLICK, U. Uma introdução à pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FREITAS, M. S. A. Contribuições do ensino na disciplina de LIBRAS na formação de professores no curso de Pedagogia do município de Petrolina/PE (Dissertação de Mestrado em Ensino). Lajeado: UNIVATES, 2016.

GERALDI, J. W. Portos de passagem. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GESUELI, Z. M. “Lingua(gem) e identidade: a surdez em questão”. Educação & Sociedade, vol. 27, n. 94, 2006.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GÓES, M. C. R. Com quem as crianças surdas dialogam em sinais? In: LACERDA, C. B. F.; GÓES, M. C. R. (orgs.). Surdez: processos educativos e subjetividade. São Paulo: Lovise, p. 29–49. 2000.

GOLDFELD, M. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva socio-interacionista. São Paulo: Plexus, 2002.

HALL, S. Diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (orgs.). Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

LADD, P. Understanding Deaf Culture: In Search of Deafhood. Clevedon: Multilingual Matters, 2013.

LEÓN, O. D. "Uma revisão das categorias de adolescência e juventude". In M. T. C. Guimarães, & S. M. G. Sousa (Orgs.), Juventude e contemporaneidade: desafios e perspectivas (pp. 46-76). Goiânia: Editora UFG, 2009.

MAHER, T. M. "Sendo índio em português...". In: SIGNORINI, I. (org.). Língua(gem) e identidade. Campinas: Mercado das Letras/FAPESP/FAEP, 2006.

MATTOS, E. "Desenvolvimento do self na transição para a vida adulta: um estudo longitudinal com jovens baianos" (Tese de doutorado). Universidade Federal da Bahia, Salvador-Bahia, 2013.

NASCIMENTO, J. A. de A.; SEIXAS, J. A. "Deficiência auditiva e surdez: do abandono à inclusão". Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 8, n. 24, p. 74–86, 2021. DOI: 10.5281/zenodo.5750230.

OLIVEIRA, L. V.; OLIVEIRA, E. T.; CEZÁRIO, E. T. O.; BATISTA, T. L. A. Surdez e deficiência auditiva: diferenças na compreensão da educação bilingue de surdos. **Imagens da Educação**, *[S. l.]*, v. 14, n. 1, p. 95–118, 2024. DOI: 10.4025/imagenseduc.v14i1.64935.

PERLIN, G. "Identidades surdas". In: SKLIAR, C. (org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

PERLIN, G. T. T. O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade (Tese de Doutorado em Educação). Porto Alegre: UFRGS, 2003.

PERLIN, G. T. "O lugar da cultura surda". In: THOMA, A. S.; LOPES, M. C. (orgs.). A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

PESSÔA, V. C. L.; PINTO, R. C. D. "A importância da legendagem em materiais didáticos bilíngues". Revista Arqueiro, n. 46, edição especial, 2024.

POCHE, B. "A construção social da língua". In: VERMES, G.; BOUTET, J. (orgs.). Multilinguismo. Campinas: Editora da UNICAMP, 1989.

PONCE DE LEÓN, A. Relatório da Consulta do Word Development Report/NE – Brasil: Relatório de Desenvolvimento Mundial 2007. Recife: Banco Mundial, 2006.

QUADROS, R. M. Estudos linguísticos da Libras. São Paulo: Contexto, 2015.

QUALHATO, T. F.; BENITE, C. R.; NUNES, P. G. “Itinerância do laboratório de anatomia na licenciatura: ações inclusivas para surdos”. Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 17, n. 51, p. 266–284, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.10888852.

SÁ, N. R. L. Cultura, poder e educação dos surdos. São Paulo: Paulinas, 2006.

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

SKLIAR, C. B.; LUNARDI, M. L. “Estudos surdos e estudos culturais em educação”. In: LACERDA, C. B. F.; GÓES, M. C. R. (orgs.). Surdez, processos educativos e subjetividade. São Paulo: Lovise, 2000.

STOKOE, W. C. Sign language structure: an outline of the visual communication systems of the American deaf. Buffalo: Department of Anthropology and Linguistics, University of Buffalo, 1960.

VIGOTSKI, L. S. Teoria e método em Psicologia. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKI, L. S. Obras escolhidas. Vol. V. Madrid: Visor, 1993.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VYGOTSKY, L. S. Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. Fundamentos de defectologia. Havana: Pueblo y Educación, 1989.

VYGOTSKY, L. S. “The genesis of higher mental functions”. In: WERTSCH, J. V. (org.). The concept of activity in Soviet psychology. Nova York: M. S. Sharpe, 1981.

VYGOTSKY, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.