

ATUAÇÃO DA EQUIPE MULTIPROFISSIONAL JUNTO A PESSOAS SURDAS COM DEFICIÊNCIA: REFLEXÕES PARA AS PRÁTICAS ESCOLARES

THE MULTIPROFESSIONAL TEAM'S WORK WITH DEAF PEOPLE WITH DISABILITIES: REFLECTIONS ON SCHOOL PRACTICES

ACTUACIÓN DEL EQUIPO MULTIPROFESIONAL CON PERSONAS SORDAS CON DISCAPACIDAD: REFLEXIONES PARA LAS PRÁCTICAS ESCOLARES

Bruna Bouzada Romano¹

<https://orcid.org/0000-0002-2916-8443>

Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Brasil

brunaromanogomes@gmail.com

Lucila Lima da Silva²

<https://orcid.org/0000-0001-7320-9188>

Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Brasil

lulima_psi@yahoo.com.br

Jéssica Paula de Magalhães Ferreira³

<https://orcid.org/0009-0002-9593-0069>

Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Brasil

jferreira@ines.gov.br

Resumo

A atuação das equipes multiprofissionais em escolas enfrenta diversos desafios, como a predominância de um discurso clínico que individualiza e medicaliza as dificuldades dos estudantes, a indefinição de papéis e a necessidade de uma formação adequada. Em se tratando de estudantes surdos com deficiência, acrescenta-se a esses as complexidades da relação entre línguas, Português e Libras, que interfere diretamente na atuação deste profissional. Esse texto pretende, a partir das epistemologias feministas, produzir a sistematização e reflexão crítica de nossa experiência enquanto equipe técnica atuando em uma escola bilíngue junto a pessoas surdas com deficiência. Os resultados são apresentados em três eixos de análise: O lugar estrangeiro da equipe técnica multiprofissional na escola bilíngue; A comunicação e a especificidades da atuação da equipe técnica multiprofissional junto a estudantes surdos com deficiência e a construção do comum: entre disciplinas, línguas e culturas. Tais eixos se apresentam de forma transversal ao longo do texto. A convivência exige persistência, abertura e disposição para conectar-se a diferentes histórias e saberes. No contexto escolar bilíngue, o trabalho da equipe multiprofissional com estudantes surdos com deficiência envolve compor conhecimentos de diversos atores, incluindo colegas, familiares e o próprio estudante. Essa composição demanda troca e transformação mútua, preservando as diferenças para construir um "comum" sem colonizar o outro com um saber hegemônico. Essa construção, entendida

¹ Graduada em Terapia Ocupacional pela Universidade de São Paulo. Especialista em Gestão em Saúde pela Universidade Federal Fluminense. Mestra em Atenção Psicossocial pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2019) e doutora em Saúde Mental pelo programa de Psiquiatria e Saúde Mental (PROPSAM) do Instituto de Psiquiatria - IPUBP/UFRJ.

² Psicóloga do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal Fluminense (PPGP/UFF) e Mestra pelo mesmo Programa. Especialista em Psicologia Escolar e Educacional pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP). Especialista em Saúde Mental pela Residência Multiprofissional em Saúde Mental da Escola de Saúde Mental do Rio de Janeiro (ESAM/RJ). Graduada em Psicologia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

³ Graduada em Pedagogia pela Universidade Estácio de Sá (2004). Especialização em Alfabetização das Crianças das Classes Populares pela Universidade Federal Fluminense (2011) e Pós-graduação em Gestão Estratégica de Recursos Humanos pela Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais de Maceió (2006).

como um material heterogêneo, frágil e revisável, evidencia a complexidade e a necessidade de abertura para criar um espaço verdadeiramente inclusivo e colaborativo.

Palavras-chave: Equipe Multiprofissional; Pessoas Surdas; Deficiência; Escola.

Abstract

The multiprofessional team's work in schools faces several challenges, such as the predominance of a clinical discourse that individualizes and medicalizes students' difficulties, the lack of roles definitions, and the need for adequate training. When it comes to deaf students with disabilities, the complexities of the relationship between language, Portuguese and Libras, are added to these, which directly interfere in the performance of this professional. This text intends, based on feminist epistemologies, to produce the systematization and critical reflection of our experience as a technical team working in a bilingual school with deaf people with disabilities. The results are presented through three analysis axes: The foreign role of the multidisciplinary technical team in the bilingual school; Communication and the specificities of the team's work with deaf students with disabilities; and the construction of the common: in between disciplines, languages, and cultures. These axes are addressed transversally throughout the text. Coexistence requires persistence, openness, and a willingness to connect with diverse stories and knowledge. In the bilingual school context, the multidisciplinary team's work with deaf students with disabilities involves integrating various actors' knowledge, including colleagues, families, and the students themselves. This integration demands mutual exchange and transformation, preserving differences to build a "common" without imposing hegemonic knowledge. This construction, understood as heterogeneous, fragile, and revisable material, highlights the complexity and the need for openness to create a truly inclusive and collaborative space.

Keywords: Multiprofessional Team; Deaf People; Disability; School.

Resumen

El desempeño de los equipos multiprofesionales en las escuelas enfrenta varios desafíos, como el predominio de un discurso clínico que individualiza y medicaliza las dificultades de los estudiantes, la falta de definición de roles y la necesidad de una formación adecuada. En el caso de los estudiantes sordos con discapacidad, se suman a estas las complejidades de la relación entre el lenguaje, el portugués y los Libras, que interfieren directamente en el desempeño de este profesional. Este texto pretende, a partir de epistemologías feministas, producir la sistematización y reflexión crítica de nuestra experiencia como equipo técnico que trabaja en una escuela bilingüe con personas sordas con discapacidad. Los resultados se presentan en tres ejes de análisis: El lugar extranjero del equipo técnico multiprofesional en la escuela bilingüe; La comunicación y las especificidades de la actuación del equipo técnico multiprofesional con estudiantes sordos con discapacidad; y la construcción de lo común: entre disciplinas, lenguas y culturas. Estos ejes se abordan de manera transversal a lo largo del texto. La convivencia exige persistencia, apertura y disposición para conectarse con diferentes historias y saberes. En el contexto escolar bilingüe, el trabajo del equipo multiprofesional con estudiantes sordos con discapacidad implica integrar conocimientos de diversos actores, incluidos colegas, familiares y el propio estudiante. Esta integración demanda intercambio y transformación mutua, preservando las diferencias para construir un "común" sin colonizar al otro con un saber hegemónico. Esta construcción, entendida como un material heterogéneo, frágil y revisable, evidencia la complejidad y la necesidad de apertura para crear un espacio verdaderamente inclusivo y colaborativo.

Palabras clave: Equipo Multiprofesional; Personas Sordas; Discapacidad; Escuela.

Introdução

O trabalho de equipes multiprofissionais, contando com profissionais como psicólogos, assistentes sociais, pedagogos e fonoaudiólogos, ainda tem muitas controvérsias, apesar das produções acadêmicas que evidenciam sua relevância. Dentre os principais desafios para a consolidação deste trabalho, podemos identificar a permanência de um discurso clínico em

torno da atuação desses profissionais, que pode reforçar uma tendência existente nas ações da escola de individualizar e medicalizar as dificuldades dos estudantes. Nesse sentido, em decorrência do modelo biomédico ainda hegemônico, tais profissionais são compreendidos como os especialistas que podem lidar com ações, condições e comportamentos dos estudantes, tornando secundárias as ações necessárias no âmbito da educação (Silva e Mendes, 2021).

Segundo o Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, a medicalização é o processo através do qual, artificialmente, transformam-se questões não médicas em problemas médicos, de modo que silencia e perpetua violências e desigualdades (Fórum sobre..., 2010). Esse processo, além de encobrir questões sociais, culturais e políticas sob véu do saber biomédico, nega a grupos vulnerabilizados a possibilidade de dizer sobre si, de narrar sua experiência a partir de seus próprios referenciais. Em se tratando de pessoas surdas com deficiência, o desafio torna-se ainda mais complexo, já que esse é um grupo sobre o qual os marcadores sociais da diferença interseccionam-se.

O conceito de interseccionalidade pode ser definido como uma ferramenta analítica que investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais e cotidianas (Collins, Bilge, 2021). Sob esta perspectiva, as equipes multiprofissionais podem diversificar o olhar e contribuir com a complexificação da compreensão da experiência dos estudantes surdos com deficiência na escola. Porém, enfrentam múltiplos desafios como a indefinição de seus papéis, falta de tempo para atender a todas as demandas e a necessidade de uma reflexão sobre a formação desta equipe para que possam alcançar seus objetivos quando atuando em escolas (Silva e Mendes, 2021).

O presente artigo tem como objetivo analisar criticamente a experiência de profissionais de uma equipe técnica multiprofissional no acompanhamento de estudantes surdos com deficiência. Nós, autoras deste artigo, somos terapeuta ocupacional, pedagoga e psicóloga, mulheres e ouvintes, atuando há mais de dez anos no Colégio de Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (CAp-INES), acompanhando estudantes de todos os segmentos da educação básica: educação infantil, ensino fundamental I e II, ensino médio e educação de jovens e adultos, nos turnos diurno e noturno.

Metodologia

Construímos este artigo pautando-nos em nossas experiências como técnicas inseridas em um contexto educacional, especificamente, em um contexto de educação de surdos com

deficiência. Foram elementos importantes que contribuíram para a sistematização da experiência: as anotações das autoras acerca de situações vividas no cotidiano escolar, percepções e reflexões sobre os estudantes que acompanhávamos, bem como a organização de apresentações de trabalho para seminários e congressos. Além disso, ao longo dos anos, temos realizado pesquisas no campo da surdez e da deficiência que contribuíram para a elaboração deste trabalho (Silva, 2018; Romano, 2019; Silva, 2023).

Esta proposta ético-político-metodológica de escrita é pautada na epistemologia feminista (Despret; Stengers, 2011; Haraway, 1995; Alcoff, 2016), entendendo que pesquisa, prática e escrita não estão separadas. Tampouco são neutras, mas localizadas a partir das marcas de quem as constrói. Nesse sentido, para a objetividade feminista, quanto mais localizado, mais objetivo (Haraway, 1995).

A partir das marcas apresentadas em uma pesquisa-escrita encarnada, é possível articular as conexões, sempre parciais, entre pesquisadoras e campo, entre trabalhadoras e campo, entre autoras e leitores — em contraponto às conexões totais, imparciais e universais preconizadas por uma ciência desencarnada e hegemônica. “Precisamos de uma rede de conexões para a Terra, incluída a capacidade parcial de traduzir conhecimentos entre comunidades muito diferentes – e diferenciadas em termos de poder.” (Haraway, 1995, p. 16). Assim, apostamos que contar nossas histórias possibilita conexões parciais (Haraway, 1995) com quem nos lê, de modo a produzir reflexões e pistas para práticas em outros e diversificados espaços.

Tais histórias, experiências narradas, são pessoais, mas não individuais. São pessoais no sentido que Vinciane Despret e Isabelle Stengers constroem no tópico “o pessoal é político” do livro *As fazedoras de história* (2011). O pessoal torna-se político na medida em que esses pedaços de história fazem sentido para os outros. “Poder sentir e dizer junto: ‘isso importa’.” (Despret; Stengers, 2011, p. 31, tradução livre).

Dessa forma, alicerçadas na epistemologia feminista, construímos este relato de nossa experiência de trabalho, entendendo essa experiência como parcial e localizada, com o intuito de assinalar as relações de poder que nos marcam e nos atravessam, bem como vislumbrando as potencialidades de compartilhar histórias e reflexões para a transformação de saberes e práticas no contexto da escola bilíngue.

Resultados e Discussão

1. Trajetórias da equipe técnica multiprofissional no Instituto Nacional de Educação de Surdos

A criação do Instituto Nacional de Educação de Surdos, no ano de 1857, deu-se a partir do contato do professor surdo E. Huet, do Instituto de Surdos de Paris, com D. Pedro II, e foi um marco importante para a institucionalização da educação de surdos no Brasil (Rocha, 2008). Assim, o lugar a partir do qual desenvolvemos nossa prática é uma instituição centenária, que historicamente atende pessoas surdas do Brasil e da América Latina. Ao longo dos anos, transformações sociais, políticas e culturais, em diálogo com as mudanças nas políticas educacionais, impactaram a compreensão de educação com a qual o Instituto atua, bem como os entendimentos sobre o lugar da língua de sinais e da noção de comunicação para o desenvolvimento educacional de pessoas surdas.

Atualmente, o Instituto atende estudantes residentes no estado do Rio de Janeiro na educação básica — desde a educação infantil até o ensino médio, incluindo a educação de jovens e adultos — bem como no ensino superior. O principal critério para a matrícula na educação básica é o diagnóstico biomédico de surdez, e, neste segmento de ensino, as aulas acontecem em Língua Brasileira de Sinais (Libras), tendo o português escrito como segunda língua, constituindo-se, então, em uma escola bilíngue para surdos (Brasil, 2021).

A partir das políticas públicas que preconizam a inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular, e com o avanço desse processo, houve, nos últimos anos, a diminuição do número de matrículas no CAP-INES (Maia, 2016). Concomitantemente, observou-se um aumento da procura por vagas no CAP-INES por parte de pessoas surdas com deficiência, fazendo com que o quantitativo desses alunos aumentasse sensivelmente entre os estudantes matriculados.

Apesar de este ser um fenômeno que vem acontecendo em todo o país, com um aumento gradual de estudantes incluídos em classes comuns (Brasil, 2024), no INES temos notado um aumento proporcional significativo, na medida em que alguns estudantes surdos têm procurado o ensino regular e permanecido, enquanto estudantes surdos com deficiência têm encontrado mais dificuldades para se manter nessas escolas, buscando, em consequência, a escola bilíngue.

A instituição conta com uma equipe técnica multiprofissional que acompanha os estudantes e atua em todos os segmentos da educação básica do Instituto, ou seja, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. O principal objetivo desta equipe é apoiar profissionais, gestores, familiares e estudantes, buscando favorecer os

processos de aprendizagem e minimizar possíveis impactos negativos de fatores subjetivos, sociais, culturais e políticos nesses processos. Com as mudanças ocorridas na escola a partir do aumento de estudantes surdos com deficiência, a equipe técnica multiprofissional passou a intervir cada vez mais no sentido de diminuir as barreiras de acesso dos estudantes, bem como garantir sua permanência e o máximo de participação nos grupos em que estão inseridos.

Ao longo dos anos, temos, enquanto instituição, imprimido esforços para que o acesso à educação nas classes regulares do Instituto fosse garantido aos estudantes surdos com deficiência. Anteriormente a 2015, os alunos surdos com deficiência majoritariamente não se encontravam inseridos nas turmas regulares do INES e eram atendidos por um centro de atendimento com uma proposta pedagógica diferenciada, voltada especificamente para essa população, onde eram atendidos individualmente ou em pequenos grupos, em local e horário adaptados, com materiais e profissionais específicos.

Não é possível identificar um tempo em que a inclusão passa a acontecer, pois a entendemos como um processo de transformação institucional amplo, que tensiona constantemente a própria compreensão da prática educativa. Nesse sentido, as ações desenvolvidas são frutos de um encadeamento de transformações que se iniciaram muito antes. Entretanto, destacamos o ano de 2016 como um marco, quando a inclusão passou a ser entendida como uma tarefa a ser realizada no INES e, assim, iniciamos institucionalmente as discussões sobre a inclusão de estudantes que ainda estavam afastados das turmas regulares, bem como a implementação de ações voltadas ao apoio necessário para a permanência destes em sala de aula, como a organização dos Planos Educacionais Individualizados (PEIs) e a contratação de professores especialistas e profissionais de apoio. Conforme os estudantes surdos com deficiência passaram a frequentar as turmas regulares junto aos demais, várias barreiras foram encontradas: barreiras arquitetônicas, aos conteúdos, aos materiais e até mesmo barreiras atitudinais, impactando diretamente a convivência entre os estudantes e a comunidade escolar.

No bojo deste processo, a equipe técnica multiprofissional também foi modificando seus processos de trabalho, acompanhando as modificações nas demandas apresentadas pelos estudantes, profissionais e familiares. Inicialmente, atuamos observando os alunos em sala de aula, colaborando na elaboração de adaptações de estratégias e materiais de ensino e com a indicação de recursos de tecnologia assistiva, bem como acolhendo as expectativas e frustrações dos docentes em relação à inclusão e acompanhando as famílias dos alunos a serem incluídos, que estavam ora desejosas, ora receosas com esse processo.

A princípio, a atuação da equipe deu-se muito próxima à prática pedagógica, já que se tratava de implementar ações que tinham como finalidade a inclusão de estudantes surdos com deficiência na sala de aula. Além disso, ao acompanharmos a circulação dos estudantes, observamos questões de acessibilidade nos diferentes ambientes onde transitavam, indicando para a gestão escolar a necessidade de modificações como rampas, corrimãos, adequação no tamanho de portas, elevadores ou na organização de móveis nos diferentes espaços, procurando favorecer a circulação de todos os estudantes.

A partir da construção de um trabalho mais robusto de inclusão desenvolvido na instituição, novas demandas passaram a se impor à equipe técnica multiprofissional. Por atuarmos nos diversos segmentos de ensino, pudemos contribuir com uma visão transversal das ações de inclusão ocorrendo no INES e, conseqüentemente, auxiliar na elaboração de processos de trabalho que facilitassem a organização.

Um dos pontos em que isso se evidencia é na chegada de novos estudantes surdos com deficiência à escola, visando que esse momento inicial do aluno na escola seja melhor articulado e que ele possa chegar à sala de aula já com algumas orientações e recursos que facilitem sua recepção de acordo com suas necessidades. Para tanto, elaboramos um instrumento de avaliação em conjunto com os professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a gestão da escola.

Essa avaliação é feita inicialmente com os professores de AEE e os principais cuidadores responsáveis pelos estudantes e, quando possível, envolve o próprio estudante. O objetivo deste instrumento é conhecer elementos do histórico escolar do aluno e identificar os níveis de suporte e adaptação que ele necessita para diferentes atividades pertinentes ao ambiente escolar, como alimentar-se, fazer uso do banheiro e locomover-se, entre outras. A entrevista visa também identificar desejos e expectativas dos familiares e do estudante em relação ao processo de inclusão, e, por ser o contato inicial com a equipe técnica, é um momento importante para o estabelecimento de vínculo e identificação de fatores psicossociais que podem contribuir ou prejudicar a participação do aluno no contexto escolar.

Além disso, o instrumento possibilita um planejamento sobre a destinação de recursos materiais e humanos pelos diferentes segmentos da escola, assim como identificar, registrar e acompanhar as necessidades individuais dos estudantes ao longo do tempo, constituindo-se como um relevante instrumento institucional para a consolidação do trabalho de inclusão. As informações coletadas a partir desta avaliação inicial são disponibilizadas aos professores que terão contato com o aluno ao longo do ano letivo em uma pasta individual do aluno. Dessa

forma, cada professor já inicia suas atividades pedagógicas com algumas informações sobre as necessidades do aluno.

Mais recentemente, temos nos debruçado ainda mais sobre os processos formativos relativos à inclusão e à transformação da cultura institucional, no sentido de contribuir para a compreensão da diversidade humana como fundamental para garantir que a escola seja um espaço de produção de autonomia e aprendizagem para cada um dos estudantes, em suas especificidades. Nessa perspectiva, entendemos que quanto mais a instituição puder dialogar com os interesses e necessidades de toda a comunidade escolar, mais inclusiva será.

Dialogamos com o entendimento de que a diversidade humana abrange não só as diferentes deficiências, mas também as marcas de gênero e orientação sexual, raça/etnia, religião, diferenças de desenvolvimento, necessidades educacionais específicas (como adaptação de material e profissional de apoio), diversidade linguística (Libras/português), uso ou não de órteses e próteses (incluindo aparelhos de amplificação sonora individuais e implantes cocleares). Nesse sentido, faz parte do trabalho da equipe técnica multiprofissional contribuir para que os espaços institucionais sejam democráticos, de forma que as necessidades e dificuldades específicas dos alunos possam ser expressas e as soluções para essas dificuldades pactuadas de modo colaborativo, com a co-responsabilização de professores, gestores, técnicos, alunos e familiares.

2. Avizinhando fronteiras: aspectos transversais ao trabalho da equipe multiprofissional na escola bilíngue

Partindo de nossas experiências cotidianas de trabalho, apresentaremos nossas reflexões organizadas em três eixos de análise: 1) O lugar estrangeiro da equipe técnica multiprofissional na escola bilíngue; 2) A comunicação e a especificidades da atuação da equipe técnica multiprofissional junto a estudantes surdos com deficiência e 3) A construção do comum: entre disciplinas, línguas e culturas. Tais eixos se apresentam de forma transversal ao longo do texto.

Para iniciar, construiremos nossas reflexões a respeito do lugar da equipe multiprofissional na escola bilíngue como um lugar de fronteiras, nos inspirando no entendimento de fronteira não como um limite que separa, mas buscando complexificar e espessar o seu entendimento, como a possibilidade de fazer dobras e franjas entre os que se avizinham (Macé, 2018), permitindo ampliar o contato e vislumbrar que diferentes modos de

fazer na escola podem coexistir, conviver e cooperar, apesar de não se romperem os limites que separam.

A fronteira nos vem como analogia na medida em que, por vezes, nos percebemos estrangeiros na escola, pois há algo ali que não correspondem propriamente a nosso objeto de atuação, ou seja, o trabalho pedagógico *stricto sensu*, mas que ao mesmo tempo, nos é muito familiar pois corresponde a nosso cotidiano de trabalho. Nesse sentido, nos percebemos como estrangeiros em terras familiares.

Assim como nos percebemos estrangeiros, somos também, muitas vezes, vistos como estrangeiros, os “profissionais da saúde” na educação. Segundo Silva e Mendes (2021) compreensões distintas, ora mais próximas de uma atuação clínica, ora mais alinhadas a uma atuação no campo da educação, podem permear o entendimento dos diferentes atores envolvidos no cotidiano escolar (estudantes, familiares, gestores, professores e equipe multiprofissional). A superação dessa condição torna-se mais complexa na medida em que nem sempre as equipes conseguem de fato organizar ações multidisciplinares, estando essas restritas a ações pontuais.

Corroborando com esse entendimento, Monteiro e Melo (2023) indicam que as equipes multiprofissionais atuando junto aos processos de inclusão, podem contribuir para sua consolidação e ampliação. Entretanto, essa atuação ainda é fragmentada, carecendo de maior articulação, e do desenvolvimento de uma filosofia unificada de trabalho, construída a partir da educação continuada e pautada pela construção de ações colaborativas.

Como vimos, a atuação da equipe multiprofissional no Instituto Nacional de Educação de Surdos vem passando por uma série de mudanças ao longo dos anos, em resposta às demandas institucionais como também em articulação com mudanças sociais e políticas mais amplas que ocorreram nesse período. Tais transformações não ocorrem sem os tensionamentos e ambiguidades próprias de mudanças na cultura institucional, especialmente quando trata-se de uma instituição com a marca de mais de um século e meio de história. Temos atuado a partir da perspectiva de que ambiguidades e tensionamentos, que incluem até mesmo nossa atuação como profissionais técnicos na escola bilíngue, longe de nos indicarem equívocos, são sinais evidentes do movimento de transformação institucional permanentemente em curso.

Inicialmente, a ampliação da equipe multiprofissional e sua atuação junto a alunos surdos com deficiência foi idealizada por uma concepção biomédica do que esses profissionais poderiam fazer na escola. Paulatinamente, a equipe vem desconstruindo a demanda por uma atuação clínica e construindo um entendimento sobre o que esse trabalho pode efetivamente

ser, com intervenções prioritariamente coletivas e institucionais e cada vez menos individualizadas.

Portanto, ainda que sejam feitas ações individuais, voltadas para a singularidade de cada caso ou situação, a escuta e a intervenção tem como direção a não individualização da questão - fugindo da antiga demanda que persiste no ambiente escolar e educacional pelo ajuste do chamado aluno-problema. Essa transformação da atuação da equipe técnica multiprofissional é, em parte, alimentada pelo desenvolvimento técnico-científico do campo e, em parte, alimentada pela produção de conhecimento de nossas experiências de trabalho, consequentemente ancorada em nosso tempo, nossa história e nossa singularidade.

Nesse sentido, marca a construção do trabalho da equipe técnica multiprofissional no INES o fato de nos constituirmos entre os tensionamentos próprios desse campo de trabalho, acrescidos ao tensionamento entre línguas (português e Língua Brasileira de Sinais), outra fronteira na qual habitamos. O tensionamento linguístico é fator de constante atenção em nosso trabalho já que coloca em jogo as relações estabelecidas entre os diferentes atores no cotidiano institucional que são mediadas por essas línguas. Esse tensionamento linguístico também nos atravessa individualmente na medida em que somos todas mulheres ouvintes, algumas mais outras menos inseridas na comunidade surda.

Assim como tem impacto na construção do trabalho realizado na instituição, o tensionamento linguístico também atravessa o trabalho com os alunos surdos com deficiência, pois, frequentemente, estão em jogo compreensões diversas sobre o papel que a língua (ou o pouco contato com ela) opera no modo como cada estudante se apresenta e se relaciona cotidianamente na escola. Isso ocorre não apenas como uma simples disputa de línguas em um espaço bilíngue. Envolve a compreensão de que existe uma língua majoritária, que ainda é o português, e a língua de sinais lutando para ganhar espaço institucional. Nesse contexto, pode ser politicamente sensível afirmar que, a depender do modo de se relacionar de cada estudante, a Libras não vai ser o principal meio de comunicação a ser utilizado, já que em algumas situações recursos de acessibilidade - como a comunicação alternativa - podem ser mais efetivos na interação com o estudante, tendo como suporte a Libras.

Nesse aspecto, a atuação da equipe multiprofissional vai no sentido de fazer emergir o individual sem apagar o coletivo e vice-versa, contribuindo para que a complexidade de elementos a partir dos quais cada pessoa surda com deficiência desenvolve suas habilidades não seja suficiente para sobrepujar aspectos sociais e políticos que são institucionalmente relevantes. Em outras palavras, faz parte do trabalho da equipe multiprofissional fazer emergir

as necessidades individuais de cada estudante, sempre em conexão com o contexto sociopolítico em que estamos atuando, contexto esse em que a língua de sinais e a pessoa surda - mesmo quando não associadas a uma deficiência - encontram-se marcadas por uma sociedade hegemonicamente ouvinte que pode ser opressora e violenta para pessoas surdas.

Importa destacar que a maioria dos estudantes do Instituto vem de famílias ouvintes e, por isso, não têm acesso à Libras desde a primeira infância. Assim, em muitos casos o processo de aquisição linguística desses estudantes não é típico, tornando ainda mais complexa essa intervenção - já que os estudantes precisarão de atenção específica em sua trajetória de desenvolvimento de Libras como L1, em decorrência de suas realidades e trajetórias linguísticas variadas.

Por fim, retomando a ideia de fronteira como a possibilidade de ampliação das superfícies que nos avizinham (Macé, 2018), o trabalho da equipe multiprofissional na escola bilíngue junto a pessoas surdas com deficiência envolve constantes articulações entre disciplinas, línguas e culturas a ser costurado a partir de elementos que nos atravessa e conecta a todos. Nesse sentido, favorecer o desvelamento de aspectos políticos - que nos afetam coletivamente, mas de maneira singular, refletindo a particularidade de cada história - contribui para o entendimento de que, enquanto comunidade escolar, somos um coletivo em constante processo de (re)constituição.

É essencial, para tanto, que estejamos abertos ao movimento de composição: no encontro com o outro, e com a diferença, que possamos nos deslocar, desmanchando um pouco de nós e nossas certezas, para abrir espaço para o que vem do outro (Silva, 2018). Para criarmos um comum, é necessário pensar não na tentativa de homogeneidade, de que nos tornemos iguais, de que cheguemos a acordos ou um “senso comum” entre nós. Composição não diz respeito a vislumbrar um fim em que se apagam todos os tensionamentos. Pelo contrário, “a aposta é na possibilidade de construção de um presente espesso em significados e corpos, que, ainda que frágil e passível de composição, faz-se potente para a construção de um mundo comum” (Silva, 2018, p.64) que inclua e se constitua a partir das diferenças. É a partir das diferenças - e não das igualdades - que podemos nos deslocar de nós mesmos e termos outros aprendizados e outras experiências.

Ao ampliar as superfícies que nos avizinham, ampliamos também as pessoas, ideias, discussões e conceitos que compõem nossas existências e, assim, abre-se a possibilidade de deslocamentos na forma como cada um dos atores institucionais dessa complexa comunidade escolar se relacionam e agem. Diversificar nossas experiências e as histórias que podemos

contar sobre estudantes surdos com deficiência, possibilita borrar limites e compreensões estanques e dicotômicas. Possibilita que nos posicionemos para além de um dos lados de um jogo binário que tende a apagar as histórias vividas pois tenta enquadrá-las em padrões estabelecidos previamente. Conseqüentemente, caminhamos no sentido da forja de um mundo comum que tem como matéria prima a experiência vivida e a forma como ela atravessa politicamente cada corpo.

Considerações Finais

A convivência não é fácil, demanda insistência e persistência. Demanda composições e transgressões. É conhecendo e convivendo com pessoas diferentes que vamos nos abrindo, e abrindo espaço em nós para aceitar as outras pessoas, com as diferenças e singularidades com que elas se apresentam. Essas aberturas nos convocam ao aprendizado e à diferenciação de nós mesmos. Para que ocorra esse processo de conectar-se a outras histórias torna-se necessário que estejamos dispostos a sair de um lugar de conforto - da certeza de nossos saberes - para encontrar um outro com saberes diversos.

Isso significa compor com saberes de outros profissionais (outros colegas da equipe multiprofissional, professores, tradutores intérpretes de língua de sinais, profissionais de apoio, profissionais que trabalham na cozinha, entre outros) e também saberes do próprio estudante surdo com deficiência e de sua família que poderão, a sua maneira, transmitir aos demais atores da comunidade escolar outras referências para a construção do trabalho a ser realizado na escola. Para composição é necessário abdicarmos parcialmente do que há em nós e borrar-mos com algo do que há no outro, é preciso abertura para misturar sem que isso nos torne iguais e se desfaçam nossas diferenças. É necessário compreender que somente a partir de nossas diferenças é que podemos construir a composição do comum. Caso contrário, estaremos colonizando o outro com nossos saberes e práticas.

Portanto, entendemos que o trabalho da equipe multiprofissional junto a estudantes surdos com deficiência na escola bilíngue envolve uma construção que conecta partes heterogêneas que “nunca formarão um todo mas, na melhor das hipóteses, [constituem-se em] um material composto frágil, revisável e diverso” (Latour, 2010, p. 474, tradução livre).

Referências

Alcoff, L. M. (2016). Uma epistemologia para a próxima revolução. *Sociedade e Estado*, 31(1), 129-143. <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100007>

- Collins, P. H., & Bilge, S. (2021). *Interseccionalidade*. Tradução Rane Souza. São Paulo: Boitempo, 2021.
- Brasil. Ministério da Educação - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. (2024). *Censo Escolar da Educação Básica 2023 - Versão Preliminar*. Brasília.
- Brasil. (2021). Lei n. 14.151, 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. Brasília. 2021.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm#art1
- Despret, V., & Stengers, I. (2011). *Les faiseuses d'histoires. Ce que les femmes font à la pensée*. Paris: LesEmpêcheurs de Penser en Rond. Fórum sobre medicalização da educação e da sociedade. Manifesto de criação do Fórum sobre medicalização da educação e da sociedade, 2010.
- Haraway, D. (1995). *Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial*. 5, 7-41.
- Latour, B. (2010). An attempt at a “Compositionist Manifesto”. *New Literary History*, 41(1), 471-490.
- Macé, M. (2018). *Siderar, considerar migrantes formas de vida*. Rio de Janeiro: Bazar do tempo.
- Monteiro, P. C., & Melo, M. M. R. (2023). Estado do conhecimento sobre equipe multiprofissional na educação. *Educação Em Foco*, 28(1).
<https://doi.org/10.34019/2447-5246.2023.v28.39623>
- Rocha, S. (2008). *Educação de Surdos no Brasil, 1*, (2ª ed.). Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação de Surdos.
- Romano, B. B. (2019). *Acesso e cuidado de pessoas surdas em serviços de saúde mental*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil].
- Silva, A. B. D., & Mendes, E. G. (2021). Atuação de uma equipe multiprofissional no apoio à inclusão escolar. *Revincluso - Revista Inclusão & Sociedade*, 1(1), 33-56.
<https://doi.org/10.36942/revincluso.v1i1.609>
- Silva, L. L. (2023). *"Me conta uma história?" As relações entre pessoas surdas e ouvintes no pluriverso surdo*. [Tese de Doutorado, Universidade Federal Fluminense, Niterói, Brasil].
- Silva, L. L. (2018). *Composições possíveis: travessias no pluriverso dos encontros com a surdez*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Fluminense, Niterói, Brasil].