

DOI: <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.606>

Educação Bilínguede Surdos e Sua Validação Pelas Comunidades Surdas no Contexto Brasileiro

Paulo Cesar Machado

Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC

RESUMO

No contexto educacional brasileiro, recentemente a modalidade de educação bilíngue de surdos se tornou lei e passou a figurar no Art. 60-A da LDBEN nº 9.394 de 1996, sendo essa modalidade constituidora da identidade surda, propagando-se por toda a trajetória educacional (básica e superior) do sujeito surdo. Esse estudo qualitativo, a partir da pesquisa bibliográfica, busca discutir sobre o bilinguismo para surdos e suas relações com as expectativas e com as lutas das comunidades surdas quanto a sua educação escolar. Tem por objetivo contribuir com a reflexão dos educadores sobre a política educacional inclusiva, principalmente no que se refere às noções conceituais da língua e da cultura surda, que sustentam a preferência por essa modalidade de educação. Essa pesquisa se baseia em fundamentos epistemológicos do campo dos "Estudos Surdos da Educação" e tem como referência autores que defendem o direito à Educação Para Todos.

Palavras-chave: política educacional inclusiva, educação bilíngue, diferença surda, contexto brasileiro

Bilingual Education for the Deaf and its Validation by Deaf Communities in the Brazilian Context

ABSTRACT

In the Brazilian educational context, the modality of bilingual education for the deaf recently became law and began to appear in Art. 60-A of LDBEN nº 9.394 of 1996, with this modality constituting the deaf identity, spreading throughout the educational trajectory (basic and higher) of the deaf subject. This qualitative study, based on bibliographical research, seeks to discuss bilingualism for deaf people and its relationships with the expectations and struggles of deaf communities regarding their school education. It aims to contribute to educators' reflection on inclusive educational policy, especially with regard to the conceptual notions of deaf language and culture, which support the preference for this type of education. This research is based on epistemological foundations in the field of “Deaf Education Studies” and has as its reference authors who defend the right to Education for All.

Keywords: inclusive educational policy, bilingual education, deaf difference, brasilian context

INTRODUÇÃO

Este estudo localiza sua temática no atual cenário nacional da Política de Educação Inclusiva, frente às últimas mudanças que têm ocorrido na educação inclusiva no Brasil, expressas, em parte, por meio dos documentos e dos preceitos legais¹ em vigência. Destaca-se para a educação de surdos as diretrizes da Lei nº 10.436/2002 (sobre a oficialização da LIBRAS) e o Decreto nº 5.626/2005 (que a regulamenta), os quais abordam questões voltadas à diferença surda, conforme a diretriz da “organização da educação bilíngue”, citada no referido decreto. Além disso, recentemente, no ano de 2021, foi aprovada a Lei nº 14.191, que altera a LDBEN de 1996, incluindo a modalidade de Educação Bilíngue para surdos, com preceitos almeçados pelos movimentos surdos.² Conforme apresenta o quadro-resumo que segue:

Legislação sobre LIBRAS e Educação Bilíngue para Surdos

Legislação	Ano	Objetivo Principal	Conquistas/Destaques	Relação com a Diferença Surda
Lei nº 10.436	2002	Reconhecer a LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão	LIBRAS reconhecida oficialmente como língua e - Promoção de sua difusão em espaços públicos	Reconhece a LIBRAS como parte da identidade e cultura surda
Decreto nº 5.626	2005	Regulamentar a Lei 10.436/2002	- Define a educação bilíngue (LIBRAS + português escrito) - Estabelece formação de professores e uso da LIBRAS em escolas e serviços públicos	Consolida a educação bilíngue com base na diferença linguística e cultural surda
Lei nº 14.191 (altera LDB)	2021	Incluir a Educação Bilíngue de Surdos como modalidade de ensino	- Educação Bilíngue reconhecida como modalidade própria - Preferência por escolas e classes bilíngues	Valoriza a diferença surda (língua e cultura) como fundamento para política educacional

¹ De forma quase unânime nos documentos oficiais, a noção de inclusão marca os debates do sistema educacional. Seguindo diretrizes internacionais, as políticas educacionais brasileiras expressam um projeto de educação inclusiva de caráter nacional, estadual e municipal. A esse respeito, os documentos podem ser acessados por sites governamentais que nos últimos anos têm dado sustentação à política inclusiva, *em âmbito nacional e internacional*. Para uma síntese das contribuições legislativas para as comunidades surdas no Brasil sugere-se leitura de Gomides et al. (2022).

² Os movimentos surdos, aqui entendidos no sentido usado por Strobel (2008), como movimentos sociais articulados a partir de aspirações, reivindicações, lutas das pessoas surdas no sentido do reconhecimento de sua língua, de sua cultura.

O mesmo justifica-se nesse momento em que a sociedade brasileira está testemunhando um episódio histórico de mudanças na política pública, a qual vem defendendo com veemência a inclusão educacional, expressando um processo antigo em que os documentos legais vigentes traziam, implícitos em seus códigos, referências à inclusão social e educacional, deixando um rastro fortíssimo de seus traços excludentes de anos anteriores. Tal percurso para educação de surdos aponta para filosofias³ que perpassam pelo oralismo, pela comunicação total e pelo bilinguismo; frequentemente em pauta por estudiosos, por surdos e por ouvintes, empenhados ao movimento de reconhecimento da cultura, da comunidade e da identidade dos surdos.

Guia-se como problematização de pesquisa pensar, brevemente, sobre os critérios e sobre a concepção de surdez e do sujeito surdo que contornam a validação da educação bilíngue pela comunidade surda, para garantir sua diferença na educação escolar. E, tem-se por objetivo contribuir com a reflexão dos educadores sobre a política educacional inclusiva, principalmente no que se refere às noções conceituais da diferença surda quanto a sua língua e cultura, como também apontar expectativas de continuidade ao que corresponde a modalidade de Educação Bilíngue. Essa pesquisa vale-se de fundamentos de bases epistemológicas sob a ótica de Estudos Culturais articulados ligada à perspectiva, mais recentemente num campo teórico intitulado “Estudos Surdos da Educação”.

DESENVOLVIMENTO

O Bilinguismo e a Educação Bilíngue refletidos na Política Educacional Inclusiva

Os estudos sobre a educação de surdos e sobre a surdez fundamentam-se inevitavelmente em teorias que elucidam as inter-relações entre educação, linguagem, cultura e surdez. Uma

³ Ver obra dos autores Goldfeld (1997) e Machado (2008).

abordagem limitada a uma dessas áreas não seria capaz de explicar e interpretar as tensões, conflitos, rupturas e descontinuidades historicamente presentes na educação de surdos.

A proposta de educação bilíngue para surdos, por exemplo, vai além do mero domínio de duas línguas (Língua de Sinais Brasileira - LIBRAS e Língua Portuguesa); relaciona-se também com contextos de minorias linguísticas, conforme destaca Cavalcanti (1999, p. 395-396), em um país que, na verdade, é mais apropriadamente multilíngue. Por isso, o bilinguismo surdo é entendido dentro do conceito de "minorias linguísticas do Brasil", que inclui também indígenas e imigrantes, por exemplo. A autora observa que essa herança surge de uma história de negação da existência de outras línguas faladas no Brasil, como evidencia no trecho: “o Brasil não reconhece e não encoraja o ensino bilíngue no contexto de minorias linguísticas. A exceção fica com as comunidades indígenas, que têm na Constituição de 88 o direito assegurado para a educação bilíngue”.

Em outras palavras, o bilinguismo de minorias, na prática, ainda é tratado como invisível, o que complica ainda mais a situação do bilinguismo surdo. Ignora-se que nem todos adquirem o português como primeira língua (L1), como é o caso das comunidades imigrantes, comunidades indígenas e também dos “sinalizantes” da língua brasileira de sinais, ou seja, as comunidades surdas⁴.

Nesse contexto, a língua portuguesa é quase exclusiva; sendo a língua "oficial", acaba por imprimir nas políticas educacionais um caráter de homogeneização e apagamento não apenas linguístico, mas também cultural. Se o aluno não consegue acompanhar o processo de ensino-aprendizagem, é visto como incapaz, algo que ainda hoje marca com imprecisões o modelo vigente na escola inclusiva e a educação bilíngue para surdos.

⁴ Termo usado no sentido de Strobel (2008) ao considerar como o conjunto as pessoas que se filiam, de alguma forma ao entendimento da surdez como uma diferença, mas que se distinguem entre si em subjetividade e individualidade, incluindo, as pessoas ouvintes que constroem experiências visuais, juntamente a pessoas surdas.

Grosjean (1992), referindo-se a aspectos específicos do bilinguismo dos surdos, destaca que esses, em função da surdez, não podem optar, como ocorre com algumas minorias, pelo uso exclusivo da língua oral majoritária (em sua forma escrita) – desse ponto de vista, permanecerão bilíngues ao longo de suas vidas e de geração para geração.

Estudos de várias áreas reafirmam que é por meio da língua de sinais que o surdo constrói, reelabora e expressa seu conhecimento na educação escolar, especialmente no desenvolvimento da leitura e da escrita, processo que abrange duas línguas diferentes, inclusive em suas modalidades tão díspares: uma viso-espacial e a outra oral-audiva. Na escola, é na língua oficial que o texto escrito se apresenta; entretanto, é com a língua de sinais, ou melhor, é por intermédio dela que os conhecimentos e experiências adquirem sentido para o aluno surdo (LOPES, 2007; STROBEL, 2008; GOMIDES *et al.*, 2022; MACHADO, 2023).

No entanto, essa compreensão e *status* de língua e sua indissociabilidade cultural não se apresentou ao longo da história educacional dos surdos, no que se refere as três propostas distintas sobre as relações da língua de sinais com as línguas oficiais do país em questão, frequentemente assim denominadas: o oralismo,⁵ a comunicação total⁶ e o bilinguismo. Mesmo que se entenda, essa divisão é apenas didática, pois as mesmas estiveram (e estão), ao longo do tempo, muitas vezes amalgamadas e foram (são) permeadas por ações de controle, de poder, de visão fonocêntrica, de supervalorização da língua oral e da cultura ouvinte.

⁵ A abordagem educacional oralista visa capacitar o surdo a utilizar a língua do ouvinte na modalidade oral como única possibilidade linguística, de modo a que seja possível o uso da voz e da leitura labial tanto nas relações sociais como em todo o processo educacional. Ao operar com a representação da surdez e do surdo como anomalia, estabelece equívocos equivalentes entre desenvolvimento cognitivo e eficiência na oralidade, argumentando que a língua de sinais limitaria o surdo a seu mundo e impediria a aprendizagem.

⁶ Essa abordagem educacional busca, em seus argumentos e seus objetivos, mesclar os mais diferentes instrumentos pedagógicos para subsidiar o processo de ensinar e aprender de surdos. São exemplos: uso de sinais (itens da LIBRAS), emprego de sinais criados para marcar aspectos gramaticais da língua oral, o desenho, a dramatização, o treino auditivo, a estimulação dos órgãos fonoarticulatórios, a escrita, etc. O objetivo linguístico é o aprendizado da língua da modalidade oral, sendo os sinais apenas um meio para isso.

De acordo com Goldfeld (1997), a filosofia bilinguista considera que o surdo pode aceitar sua surdez sem ter que seguir os padrões de uma vida semelhante à do ouvinte. A língua de sinais é a língua natural⁷ do surdo e deve ser adotada por ele como sua língua materna, ou seja, a aquisição de linguagem será em língua de sinais não só nas escolas, como pela convivência, sendo que a língua oficial de seu país deve ser adotada como segunda língua (L2).

O conceito mais importante que a filosofia bilíngue traz é de que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua próprias. A noção de que o surdo deve, a todo custo, tentar aprender a modalidade oral da língua para poder se aproximar o máximo possível do padrão de normalidade é rejeitada por esta filosofia (GOLGFELD, 1997, p. 39).

Pesquisas como as dos autores Goldfeld (1997), Machado (2008), Brito (2013); entre outros, expõem que o percurso da Educação de Surdos percorreu caminhos de avanços e rupturas, bem como redirecionamentos políticos e pedagógicos, no qual essas filosofias de linguagem e a língua balizaram as abordagens educacionais para o ensino de surdos. Tanto no Brasil, quanto em outros países, essas abordagens foram/são bastante refletidas em políticas educacionais, estando frequentemente em pauta por estudiosos, por surdos e por ouvintes, empenhados ao movimento de reconhecimento da cultura, da comunidade e da identidade dos surdos.

O que torna legítimo pensar que, por trás dessas grandes proposições educacionais da história da educação de surdos, existe um debate implícito sobre a normalidade social em relação à qual a diferença se coloca como uma deficiência. De modo que as línguas de sinais são, às

⁷ Entende-se língua natural como aquela produzida por um grupo específico de usuários, sendo transmitida através das gerações e modificando-se com o tempo, conforme se modifica seu grupo de origem (SKLIAR, 1998).

vezes, negadas rigorosamente, outras, utilizadas como um artefato secundário para subsidiar a educação desse aluno. Isso vem ocorrendo desde quando essas línguas ainda não eram vistas como línguas propriamente ditas até os dias de hoje, momento no qual elas são oficialmente reconhecidas – e mesmo assim, podendo transformar-se, muitas vezes, em mais um dispositivo pedagógico especial, mascarando concepções da normalidade que exercem pressões sobre a linguagem, a cultura e, fundamentalmente, sobre o corpo do surdo, ou seja, são proposições que visam à ouvintização.

Os estudos de Brito (2013) e de Fernandes (2017) indicam a Educação Bilíngue para Surdos e revelam aos surdos, em resistência a tais concepções e na condição de minoria, argumentos para exigirem o reconhecimento da língua de sinais como válida e passível de ser usada na sua educação.

Em síntese, a política educacional inclusiva também seguiu os rastros dessa história e, nesse momento histórico – início do século XXI, a LIBRAS foi reconhecida como a língua da comunidade surda brasileira e a proposição bilíngue como diretriz para sua educação. Mesmo sendo um avanço e mais garantia de acesso do surdo à escola, a Lei nº 10.436 /2002 desvela sua ideologia dominante, utilizando o termo “portadores de deficiência auditiva”, e o Decreto nº 5.626/2005, revela ambivalências na concepção clínica da surdez e do surdo, além de utilizar “surdo ou pessoa com deficiência auditiva”, apesar de inúmeras reivindicações dos movimentos sociais surdos para o uso tão somente do termo “surdo” (BRASIL, 2005).

A recente aprovação a Lei nº 14.191/2021, que altera a LDBEN de 1996, incluindo a modalidade de Educação Bilíngue para surdos com preceitos almejados pelas comunidades surdas, conquista que sempre buscaram, sugere a hipótese de ser essa a preferência para a educação escolar de surdos e indica para um ponto de partida na reflexão sobre o bilinguismo em expansão no que se refere às relações entre as línguas de sinais e as línguas oficiais,

metodologicamente adequadas para a diferença surda. Com consequentes implicações em construções de práticas pedagógicas voltadas a melhor aprendizagem dos alunos surdos e respeitando sua história, cultura, crenças e valores.

O disposto nas linhas anteriores contribui para um olhar mais acurado as teóricas perspectivas da política educacional inclusiva e são objeto de estudos motivados por diferentes interesses na temática, oferece uma aproximação dos contornos nos quais o bilinguismo e a Educação Bilíngue vão se traduzindo como a linha discursiva hegemônica na área da surdez no Brasil e em outros países. (SKLIAR, 1997, 1998, 2003; GROSJEAN, 1992; GOLDFELD, 1997; CAVALCANTI, 1999; LOPES, 2007); MACHADO, 2008, 2023; GOMIDES *et al.*, 2020).

Diferenças surdas que concebe a surdez socioantropológica: línguas de sinais e cultura

A política educacional inclusiva atual direciona-se para o reconhecimento oficial da Libras e para a promoção da identidade e cultura surda, que, segundo Brito (2013, p. 66), “ofereceu outros códigos culturais aos seus militantes e para a sociedade como um todo, em contraposição aos códigos até então predominantes”. Isso destaca a concepção da surdez como uma diferença própria, promovendo a "dessolventização" dos surdos na educação escolar e afastando medidas superficiais que subestimam o indivíduo surdo.

O debate sobre as características sociais e culturais dos surdos, descartando a patologia clínica/terapêutica e a aproximação ao modelo ouvinte, tem sido apoiado pela ciência desde a década de 1960. A linguística, por exemplo, incorporou a língua de sinais em seus estudos, assim como a antropologia, psicologia e sociologia, que ajudaram a redefinir o significado da surdez e do surdo em um contexto socio-histórico, alinhado ao conceito sócio antropológico da surdez.

Skliar (1997) identifica dois aspectos que fortaleceram a perspectiva socioantropológica da surdez nessas áreas do conhecimento: a) a existência de uma comunidade que se articula e se

identifica pelo uso de uma língua própria – a língua de sinais –, formando uma comunidade linguística; b) a confirmação de algumas características dos surdos filhos de pais surdos, que os diferenciam dos surdos filhos de pais ouvintes, incluindo melhores níveis acadêmicos, maior habilidade na aprendizagem da língua oral e escrita, e ausência dos problemas sociais e afetivos observados entre surdos filhos de pais ouvintes.

Sob essa perspectiva, autores que adotam essa concepção referem-se à comunidade linguística minoritária como caracterizada por seus valores culturais, hábitos e modos de socialização próprios. Eles reafirmam a marca dos surdos como grupo social, baseando-se em sua experiência visual, constituída através de uma língua viso-espacial (SKLIAR, 2003; BRITO, 2013; FERNANDES, 2017).

A filosofia normalizadora na educação de surdos, anteriormente dominante no século passado, está sendo contestada e reavaliada a partir de uma nova visão sobre a surdez. Esta nova perspectiva não a vê como uma deficiência, mas como uma questão “epistemológica”, buscando romper com as atuais referências da educação clínica-terapêutica e colocando as questões relativas aos surdos em um novo campo teórico, denominado Estudos Surdos em Educação.

Skliar (1998, p. 29) ressalta que esses estudos podem ser pensados como:

Um território de investigação educacional e de proposições políticas que, através de um conjunto de concepções linguísticas, culturais, comunitárias e de identidades, definem uma particular aproximação – e não uma apropriação – com o conhecimento e com os discursos sobre a surdez e sobre o mundo dos surdos.

A dimensão política referida assume duplo valor, um no sentido da construção histórica, social e cultural dos discursos sobre a surdez, e outro no sentido das relações de poder que atravessam esses discursos (SKLIAR, 1998). Além disso, esse movimento de aproximação de

duplo sentido, calcado no conceito socioantropológico da surdez, vem resignificando os olhares sobre a educação de surdos.

Lopes (2002, 2007) alerta para essa necessidade de entendimento de cultura, alinhada ao referencial dos Estudos Surdos, e discute ideias de poder que se apresentam em um fluxo contínuo, proveniente de diferentes articulações sociais instáveis. O poder, entendido a partir da noção de rede, produz coisas, sujeitos, comportamentos e conhecimentos que estão imbricados com essas produções e trazem a resistência.

Conforme Lopes (2002, p. 29):

Poder e resistência, incorporados à noção de trama social, exigem uma retomada do conceito de cultura. [...] Nesse contexto, a cultura passa a ser entendida como um conjunto de processos através dos quais grupos são definidos e construídos. **Cultura passa a inscrever-se em uma dimensão política** (grifo nosso).

Comunidades surdas e a educação escolar que validam

Skliar (1997, 1998, 2003) analisa a resistência das comunidades surdas, tanto no Brasil quanto em outros países, que estão debatendo sobre esse tema e se opõem a propostas unilaterais. Essas comunidades defendem um bilinguismo que assegure o direito à aquisição e uso das línguas de sinais e de sua cultura, não com o intuito de serem oralizadas, mas para que possam participar dos debates contemporâneos com sua própria língua, em condições de igualdade, reconhecendo sua singularidade e especificidade. Mesmo conscientes de que as políticas públicas muitas vezes não são implementadas com a urgência necessária, as comunidades surdas mantêm a importância de uma organização política e negociações exaustivas para atender suas demandas, reforçando o posicionamento político dos movimentos surdos.

Embora essa seja uma educação defendida por muitos surdos como um espaço adequado ao aprendizado eficiente e eficaz das crianças e dos jovens surdos, a educação bilíngue ainda é

insipiente em nosso país. A comunidade surda politicamente organizada, considerando os termos da 24ª Declaração e os direitos garantidos aos surdos a partir da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS) em 2013 caracterizou as escolas bilíngues da seguinte forma:

As escolas bilíngues são aquelas onde a língua de instrução é a Libras e a Língua Portuguesa é ensinada como segunda língua, após a aquisição da primeira língua; essas escolas se instalam em espaços arquitetônicos próprios e nelas devem atuar professores bilíngues, sem mediação de intérpretes na relação professor – aluno e sem a utilização do português sinalizado. As escolas bilíngues devem oferecer educação em tempo integral (BRASIL, 2014, p. 4).

À luz dessas referências legais, a definição de escola bilíngue pela comunidade surda revela que as condições educacionais oferecidas nas escolas regulares inclusivas ainda não atendem adequadamente às suas necessidades de aprendizagem. Os surdos, organizados politicamente, defendem e buscam um modelo escolar baseado nas Políticas de Educação Bilíngue de Surdos, que anteriormente estava sob a Secretaria de Educação Especial (SEESP) e, atualmente, está sob a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), em consonância com a concepção socioantropológica da surdez.

Esses eventos educacionais refletem e manifestam o desejo pelo direito linguístico-cultural, como exemplificado por doutores surdos que atuam nas áreas de educação e linguística. Em 2012, esses profissionais enviaram uma carta ao Ministério da Educação, reafirmando seus questionamentos sobre a língua e cultura surda na defesa das escolas bilíngues.

A carta aberta ao Ministro da Educação torna pública a luta por uma Política Nacional de Educação Bilíngue para Surdos, alinhada às especificidades linguísticas e culturais dos surdos. Ela conclui com um pedido urgente para a implementação dessa política.

[...] que GARANTA AS ESCOLAS BILÍNGUES, COM INSTRUÇÃO EM LIBRAS E EM PORTUGUÊS ESCRITO, NAS DIRETRIZES EDUCACIONAIS DO MEC e que REFORCE a importância de sua inclusão no PNE. Essas escolas respeitam a especificidade linguístico-cultural das crianças e jovens surdos e sua viabilidade representa a garantia ao direito que os surdos têm a uma educação bilíngue específica, a qual permite o convívio entre seus pares (em ambientes linguisticamente adequados) (CAMPELLO *et al.*, 2012, p. 7).

De acordo com os preceitos legais, a fluência legislativa tem contribuído para a construção de uma visão socioantropológica da surdez inclinada a súplica dos doutores surdos expressada na carta, e parece expressa nas alterações recentes da LDB (BRASIL, 1996), decorrentes da Lei nº. 14.191 de 3 de agosto de 2021. Estudiosos surdos veem como uma possível “mudança paradigmática”, em relação à educação de surdos.

Atualmente, não é mais preciso que o ensino desta comunidade seja preconizado por uma lei que preza pela inclusão. Ela é parte da lei de diretrizes e bases da educação nacional, que estrutura todo o nosso sistema educacional. Assim, é possível entender que a educação bilíngue, a partir da inclusão desta lei na LDB, passa a ser parte deste sistema (GOMIDES *et al.*, 2022, p. 16).

Entendem que com suas alterações “favorece uma abertura do entendimento da surdez como um aspecto cultural, dotando a Libras de reconhecimento linguístico.” Para seus olhares críticos, para validar educação bilíngue à diferença surda, apesar de figurar no cenário legislativo do país, a mesma ainda não constitui uma realidade de abrangência e oferta no

país. “Há uma lacuna entre a legislação dirigida às pessoas surdas e sua educação e as políticas educacionais de fato” (GOMIDES *et al.*, 2022, p. 5-17).

As comunidades surdas divulgam sua cultura e entendem que através dela produzem e circulam seus saberes pelo aspecto visual, que não se limita à utilização da visão, como muitos podem interpretar. A diferença surda, concebida como experiência visual, desestabiliza ideias preconcebidas sobre o padrão da normalidade ouvinte, por apresentar práticas sociais e crenças culturais próprias, que se configuram como resistências à prática oral, fonocêntrica. Nessa direção, há muito por se construir para a modalidade de educação bilíngue se tornar “fato” na organização do ponto de vista curricular e se expandir pelo país numa perspectiva socioantropológica da surdez e do sujeito surdo. No dizer dos autores:

Acreditamos que a lei que integra hoje nossa LDB deve permanecer contemplando a educação de surdos mais ativamente [...]. É preciso um esforço coletivo de toda a sociedade, entendendo, de fato, o que é a surdez e quais as alternativas educativas já desenvolvidas para as pessoas surdas, afastando-se do paradigma da deficiência (GOMIDES *et al.*, 2022, p. 22).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo, de alguma maneira, evidencia o desejo do reconhecimento das diferenças surdas a recente aprovação da Lei nº 14.191/2021, que altera a LDBEN de 1996, incluindo a modalidade de Educação Bilíngue para surdos. E busca, em sua essência, compreender a dimensão que as conquistas legais significaram e simbolizaram, com destaque ao rompimento a normalização do surdo e seu aprisionamento ao modelo clínico-terapêutico, subjacentes as filosofias educacionais de educação para esses sujeitos.

A pesquisa referenciada no campo teórico dos Estudos Surdos aproxima-se do conceito socioantropológico da surdez no aporte teórico apresentado, guia-se predominantemente

pela marca da pessoa surda – sua língua de sinais e a sua cultura – para refletir sobre a validação da modalidade de preferência das comunidades surdas para sua educação escolar brasileira, e termina-se com a sensação de um anúncio de virada paradigmática que muito continuará exigindo dos educadores e dos pesquisadores, surdos e ouvintes, para consolidação da mesma e a efetiva inclusão escolar.

Em consonância com seu objetivo, o artigo, sucintamente, valeu-se de autores e militantes dos movimentos sociais empreendidos pela comunidade surda sob um panorama geral na política educacional inclusiva, com lutas e críticas próprias do atravessamento de suas diferenças surdas, em especial pela forma de ver e entender o mundo visualmente e de sua primeira língua ser a de sinais (L1).

No bojo da discussão, destaca-se o “Movimento surdo” à maneira dos outros grupos sociais considerados minoritários a alavancar conquistas significativas, assegurando direitos linguísticos dos surdos, com avanços aos seus direitos educacionais, como também na teorização do bilinguismo.

Como encaminhamentos práticos, destaca-se a necessidade urgente de garantir a implementação de escolas e classes bilíngues com estrutura física adequada, profissionais qualificados – inclusive surdos –, recursos didáticos acessíveis e formação continuada em LIBRAS para toda a comunidade escolar. É igualmente essencial fortalecer o protagonismo dos sujeitos surdos nos processos de formulação e avaliação das políticas públicas.

Entre os principais desafios futuros, ressaltam-se: a superação da tendência à homogeneização nas práticas inclusivas; o enfrentamento da resistência institucional à diversidade linguística; a consolidação de uma epistemologia surda no âmbito educacional; e o combate à invisibilidade social e pedagógica da comunidade surda. Nesse sentido, a consolidação da Educação Bilíngue de Surdos como modalidade específica exige não apenas

normatizações legais, mas também mudanças estruturais, curriculares e atitudinais que reconheçam a surdez como diferença e não como deficiência.

O estudo destaca para além do aspecto linguístico, os referenciais identitários e culturais, com base no aspecto visualidade, sua experiência visual refletida na Educação Bilíngue para Surdos e aponta desafios à inclusão quanto a organização do ponto de vista curricular e a extensão pelo país numa perspectiva socioantropológica da surdez e do surdo.

Espera-se que esse estudo contribua com os atuais educadores, no engajamento e na construção da educação bilíngue anunciada pela modificação da LDB.

A emergência de perguntas é, contudo, essencial para refletir sobre o impacto dos modos de compreensão do processo de inclusão pelos educadores, para contribuir com sua reformulação e, finalmente, para reconsiderar, a partir de outras visões, as formas de implementação das políticas inclusivas com impacto para mudanças e novos desafios. Como por exemplo, os relacionados à formação de professores para pedagogia bilíngue, práticas pedagógicas bilíngues e os diferentes critérios de avaliações que devem respeitar as singularidades inerentes às peculiaridades das diferenças linguísticas e culturais dos estudantes surdos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2005/Decreto/D5626.htm#art1

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional**. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. **Lei nº 10. 436 de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm.

BRASIL. **Lei nº 14.191 de 3 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. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm#art1.

BRASIL. **Relatório do Grupo de Trabalho designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013**. Subsídios para Política Linguística de Educação Bilíngue- Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa- a ser implementado no Brasil, 2014. Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=56513>.

BRITO, F. B. **O movimento social surdo e a campanha pela oficialização da língua brasileira de sinais**. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza *et al.* **Carta aberta dos doutores surdos ao ministro Mercadante carta aberta ao ministro da educação**. 2012. Disponível em:

<http://www2.unirio.br/unirio/cchs/educacao/grupos-de-pesquisa/CARTAABERTADOSDOUATORESSURDOSAOMINISTROMERCADANTE.pdf>.

CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre Educação lígüe e Escolarização em Contextos de Minorias Lingüísticas do Brasil. **DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, v. 15, p. 385-417, 1999.

FERNANDES, S. Práticas de letramento em contextos de Educação Bilíngue para Surdos. **Revista Fórum**, n. 25/26, 2017. Disponível em:

<https://www.ines.gov.br/seer/index.php/forumbilingue/article/view/289/310>.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

- GOMIDES, P. A. D. *et al.* Surdez, educação de surdos e bilinguismo: avanços e contradições na implantação da Lei nº 14.191/2021. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 7, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/72116>.
- GROSJEAN, F. The bilingual and the bicultural person in the hearing and the deaf world. **Sign language studies**, v. 77, 1992.
- LOPES, M. C. **Foto & Grafias**: Possibilidades de Leitura dos Surdos e da Surdez na Escola de Surdos. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.
- LOPES, M. C. **Surdez & educação**. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2007. (Temas & Educação 5).
- MACHADO, P. C. **A política de integração/inclusão**: um olhar do egresso surdo. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.
- MACHADO, P.C. **Educação Bilíngue (libras-língua portuguesa) narrativas dos professores surdos: questões curriculares**. 1.ed. Curitiba: Appris, 2023.
- SKLIAR, C. (org.). **Educação e exclusão**: a abordagem sócio-antropológica em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.
- SKLIAR, C. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: Ed. DP & A, 2003.
- STROBEL, K. L. **Surdos**: vestígios culturais não registrados na História. 2008. 176 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91978>.