



CULTURA, LÍNGUA E IDENTIDADE SURDA: DA INCLUSÃO À EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Mateus Rezende Martins¹

Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)

Bruno Roberto Nantes Araujo²

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

RESUMO

Este artigo objetiva elencar os princípios legislativos que fundamentam a Língua Brasileira de Sinais (Libras), nos aspectos específicos da perspectiva inclusiva e da educação bilíngue de surdos, que não podem ser compreendidos fora do espectro de cultura e identidade, tecendo para tanto, total ênfase na língua natural como maior expoente de um povo, como também a ocorrência intercultural no seio da comunidade, surda e ouvinte. Destaca a responsabilidade da gestão escolar como centro de operação e concretização da perspectiva inclusiva, bem como das demais leis educacionais em vigor, assim como é responsável em seu eixo de gestão pedagógica na condução aos processos de ensino e de aprendizagem. Optou-se por uma pesquisa bibliográfica como metodologia empregada à explicitação da temática em questão, para que através da interpretação do referencial teórico, se pudesse aplicar os conceitos e conhecimentos levantados ao objetivo da pesquisa. Conclui-se, então, que a educação bilíngue é o melhor caminho para a formação do surdo.

Palavras-chave: Perspectiva inclusiva. Cultura e identidade surda. Educação bilíngue.

ABSTRACT

This article aims to list the legislative principles that underlie the Brazilian Sign Language (Libras), in the specific aspects of the inclusive perspective and bilingual education for the deaf, which cannot be understood outside the spectrum of culture and identity, placing total emphasis on in the natural language as the greatest exponent of a people, as well as intercultural occurrence within the community, deaf and hearing. It highlights the responsibility of school management as the center of operation and implementation of the inclusive perspective, as well as other educational laws in force, as well as being responsible in its pedagogical management axis in leading the teaching and learning process. We opted for a bibliographical research as the methodology used to explain the theme in question, so that through the interpretation of the theoretical framework, it was possible to apply the concepts and knowledge raised to the objective of the research. It is concluded, then, that bilingual education is the best way to train deaf people.

Keywords: Inclusive perspective. Deaf culture and identity. Bilingual education.

¹ É pós-graduando lato sensu de Ensino de Filosofia (UFPEL), Alfabetização, letramento e educação especial (UFMS), Gestão pública e inovação (Unicentro), Tutoria em Educação a Distância (UFMS). Especialista em Filosofia moderna e contemporânea: aspectos éticos e políticos (UEL). E-mail: vencedorinvicto@gmail.com

² É professor de Libras na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, campus de Aquidauana (UFMS/CPAQ). Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (PPGE/UCDB). E-mail: bruno.nantes@ufms.br



INTRODUÇÃO

O contexto educacional direcionado à comunidade surda sob uma perspectiva inclusiva, requer a práxis de uma educação bilíngue que valorize sua língua natural, a Libras, e o português escrito como segunda língua, possibilitando a coesão social com a comunidade surda e a ouvinte entrelaçadas por culturas, identidades e bi/multilinguismo, por vias de uma comunicação efetiva.

A linguagem, entendida como aquela capacidade do Homo sapiens em produzir, expender e exercer controle sobre a língua, remete também àquele domínio sobre cultura e identidade, em termos de vivência e compartilhamento, tendo como resultado o significar a existência, justamente por desenvolver sistemas de codificação/decodificação dos signos linguísticos, os quais denominamos de língua estruturada (Ferreira-Brito, 1995; Boehm, 2015).

Nesse contexto, conduziu-se a problematização da educação bilíngue de surdos na perspectiva inclusiva, como direitos legislativos conversores ao processo de ensino e aprendizagem, tendo como premissa indispensável de sua composição, a cultura e identidade surda, sendo a Língua Brasileira de Sinais (Libras), seu maior expoente, exatamente por ser sua língua natural; e o português escrito, como segunda língua.

Para fundamentar essas reflexões, tomou-se como base documental, as principais leis, decretos e resoluções legislativas referentes à inclusão e educação bilíngue de surdos, bem como utilizou-se de revisão bibliográfica pertinente e de absoluta relevância às temáticas propostas em cada seção, trazendo-se para a discussão o referencial teórico voltado à educação de surdos, à Língua Brasileira de Sinais, à educação bilíngue de surdos, à cultura e identidade surda e ao bi/multilinguismo, destacando-se nessa obra laborar os escritos de: Quadros (2005; 2006; 2009); Karnopp (2005); Ferreira-Brito (1986; 1993; 1995); e Perlin (1998), com apoio de bibliografia suplementar.

Assim sendo, discorre-se a reflexão desta pesquisa, estruturada e distribuída em quatro seções; a primeira seção é referente aos fundamentos da Língua Brasileira de Sinais (Libras) em seus aspectos legais; na segunda seção destaca-se a importância e responsabilidade da gestão escolar para a perspectiva inclusiva, assim como, do conhecimento da legislação educacional, garantindo sua execução; na terceira seção realiza-se o aprofundamento fundamental sobre “o conhecer” a cultura, língua e identidade surda como base elementar ao processo de ensino e aprendizagem do surdo; na quarta e última seção demonstra-se que o bilinguismo é o melhor caminho para a educação de surdos.

1 FUNDAMENTOS DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS): ASPECTOS DA INCLUSÃO

O reconhecimento legal da Libras no ano de 2002, principiou uma nova etapa para a consolidação da cultura e identidade da comunidade surda.

Esse processo de consolidação cultural e identitário surdo é caracterizado pela pluralidade das diferenças entre os iguais – humanos –, que nunca são os mesmos, marcados por múltiplas identidades sociais e culturais, fazendo eclodir as variadas formas de se viver dentro de um mesmo sistema que comporta uma gama de comportamentos, como sendo o aparecimento daquele ser-aí³, que se mostra como é: livre; não podendo ser mais contido por uma crença, ciência ou

³ Ser-aí. Traduzido do alemão *Dasein*=existência, sendo aquele ente em seu modo de ser e possuindo o caráter de ser sempre meu, e, por isso, está imbuído de assumir seu próprio ser, pois “o ser é o que neste ente está sempre em jogo [...] A essência deste ente está em ter de ser (Heidegger, 2004, §9, p. 77).



ideologia, pois, este tempo, tem como princípio basilar a expressão de todas as liberdades, fazendo alusão aos multiversos dentro do universo. É exatamente neste ambiente plural que ninguém mais poderá conter, subjugar, segregar ou excluir a comunidade surda como ocorrera nos séculos passados, pois:

A sociedade, em todas as culturas, atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais. Ela começou praticando a exclusão social de pessoas que – por causa das condições atípicas – não lhe pareciam pertencer à maioria da população. Em seguida, desenvolveu o atendimento segregado dentro de instituições, passou para a prática da integração social e recentemente adotou a filosofia da inclusão social para modificar os sistemas sociais gerais (Sassaki, 1997, p. 16).

A integração social é indispensável à vida em sociedade, sendo um dos pilares ao desenvolvimento humano, porém, não é suficiente, pois, não garante legalmente a oportunidade igual para todos no contexto educativo. Por outro lado, uma perspectiva inclusiva é o melhor caminho de justiça e democracia, que consiste em:

Avançar com a escola inclusiva, entendendo que essa prática se baseia na aceitação das diferenças individuais, na valorização de cada pessoa e na aprendizagem por meio da cooperação. Portanto, a escola tem que rever seu papel, seu currículo, suas concepções (Machado, 2008, p. 162).

Nesse sentido, pensar uma escola inclusiva requer uma análise criteriosa das concepções e dispositivos legais que baseiam tal perspectiva educacional.

Existem diversos parâmetros estabelecidos por lei que asseguram a inclusão do surdo nas classes de ensino regular, bem como do ensino bilíngue. Vejamos no Quadro 1: Garantias Constitucionais Universais, as principais leis, decretos e resoluções que fundamentam esses direitos:

Quadro 1: Garantias Constitucionais Universais

Leis, Decretos e Resoluções
· Caracterização do símbolo que permite a identificação da pessoa com surdez. Lei nº 8.160 de 1991 (Brasil, 1991).
· Oficialização da lei que trata diversas questões de acessibilidade. Lei nº 10.098 de 2000 (Brasil, 2000).
· Regulamentação da Língua Brasileira de Sinais, no dia 24 de abril de 2002. Lei de nº 10.436 de 2002 (Brasil, 2002).
· Oficialização da lei que dispõe sobre o uso de recursos visuais, orientados às pessoas com deficiência auditiva, na veiculação de propaganda oficial. Lei nº 4.304 de 2004 (Rio de Janeiro - Estado, 2004).
· Decreto que regulamenta a lei nº 10.436, que trata sobre Libras. Decreto nº 5.626 de 2005 (Brasil, 2005).



· Lei que institui o dia 26 de setembro de cada ano, como o dia nacional dos surdos. Lei nº 11.796 de 2008 (Brasil, 2008).
· Resolução CNE/CEB nº 4 de 02/10/2009 – Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (Brasil, 2009).
· Instituição da profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Lei nº 12.319 de 2010 (Brasil, 2010).
· Instituição do dia nacional da Língua Brasileira de Sinais – Libras e a disposição de sua comemoração. Lei nº 13.055 de 2014 (Brasil, 2014).
· Lei brasileira de inclusão. Preconiza os direitos ao transporte, educação e saúde das pessoas com deficiência. Lei nº 13.146 de 2015 (Brasil, 2015).
· Educação bilíngue de surdos. Ensino oferecido em Língua Brasileira de Sinais, como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua. Lei nº 14.191 de 2021 (Brasil, 2021).

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

Conforme os dados apresentados no quadro acima, temos a base para o cumprimento da legislação em vigor, no referente à oferta de ensino à comunidade surda, pois, a perspectiva inclusiva é “uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (Brasil, 2008, p. 1), observadas, é claro, as peculiaridades e necessidades de cada um.

E nesse processo de assegurar os direitos que lhe são devidos, para uma efetiva inclusão, é indispensável a supervisão dos pais, do próprio Estado e da sociedade como um todo. Porém, a despeito desses sujeitos de ação supervisora que garanta o cumprimento da legislação, a gestão escolar, é o sinete representacional entre pais, alunos, professores, secretarias educacionais e órgãos governamentais, como veremos a seguir.

2 O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA GARANTIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A inserção do aluno surdo nas classes de ensino regular ainda carece de estrutura, e o desafio de se estabelecer a língua de sinais em preservação à identidade e à cultura das comunidades surdas, possibilitando a obtenção do conhecimento metodizado, como preconiza aquela necessidade de:

Identificar se a escola regular [favorece] as suas necessidades de aprendizagem, [é] fundamental obter dados e informações sobre a abordagem de educação para surdos mais condizente com a cultura surda. Conhecer como os surdos querem sua educação e as iniciativas que lhes foram favoráveis no processo de aprendizagem pode, na verdade, elucidar aspectos importantes da sua experiência educacional (Machado, 2008, p. 150).

Na perspectiva inclusiva, na inserção do aluno surdo nas classes de ensino regular, é de fundamental importância o fato de que no imaginário geral a escola pública brasileira é



monolíngue, tendo como língua oficial a Língua Portuguesa que é, de modalidade oral-auditiva, e toda sua estrutura vivenciada em sala de aula acontece totalmente voltada para ouvintes. Por outro lado, a Língua Brasileira de Sinais é de modalidade visual-espacial, delimitando as diferenças culturais com a Língua Portuguesa, e com isso, o universo da diferença requer esta perspectiva inclusiva, que consiste em acomodar esses diferentes na mesma casa, com os mesmos direitos e participatividade, pois:

A inclusão impõe um olhar para cada um como ser em desenvolvimento, que precisa de caminhos para desenvolver seu potencial. [...] a inclusão é um movimento que pretende aproximar a todos, sem que ninguém fique de fora. Todos nós a queremos e temos uma responsabilidade muito grande, porque ela depende de cada um de nós para existir (Abenhaim, 2005 *apud* Lourenço, 2010, p. 38).

Para a consolidação educacional de uma perspectiva inclusiva, são necessárias alterações, de vital importância, nos sistemas de ensino e nas escolas, com o comprometimento dos órgãos governamentais, das famílias, dos educadores e gestores.

A gestão escolar é imprescindível nesse processo, pois gestores educacionais, além de liderarem, são atores responsáveis por manterem o equilíbrio do sistema. Compete à gestão escolar a responsabilidade de fazer com que a inclusão ocorra na escola, não somente para o aluno surdo, mas compreendendo que:

As escolas inclusivas são escolas para todos, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos. Sob essa ótica, não apenas portadores de deficiência seriam ajudados e sim todos os alunos que, por inúmeras causas, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes, apresentam dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento (Carvalho, 2004, p. 29).

O trabalho da gestão escolar deve ser propulsor do diálogo, da discussão, da cooperação na partilha do conhecimento que promova o enriquecimento coletivo para o desenvolvimento pleno de cada aluno (LDB, 1996, p. 12; Freire, 2018).

À função executiva da gestão escolar, Libânio mensura algumas das atribuições que lhes são devidas, quais sejam:

- [...] 5. Conhecer a legislação educacional e do ensino, as normas emitidas pelos órgãos competentes e o Regimento Escolar, assegurando o seu cumprimento.
- 6. Garantir a aplicação das diretrizes de funcionamento da instituição e das normas disciplinares, apurando ou fazendo apurar irregularidade de qualquer natureza, de forma transparente e explícita, mantendo a comunidade escolar sistematicamente informada das medidas.

Pelo que, compete a gestão escolar assegurar o cumprimento da legislação educacional em vigor, reportando o que de necessário à sua realização à secretaria educacional ou órgão competente, o que em suma, destaca e responsabiliza a gestão escolar como centro de operação e concretização, não somente da inclusão, quanto das leis educacionais em vigor.



A construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola deve estar atualizada e atendendo às especificidades de cada aluno e todas as diversidades, pois o PPP é o registro de criação e execução dos propósitos, finalidades e regimento de uma escola, sendo não somente fundamental e necessário, mas, obrigatório, segundo a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, artigos de nº 12, 13 e 14.

No referente aos pilares da gestão educacional: gestão administrativa, gestão financeira, gestão de recursos materiais, gestão de recursos humanos, gestão de comunicação, gestão de tempo e qualidade do ensino, gestão do controle acadêmico escolar e outros pilares mais, destaca-se o da gestão pedagógica, pois:

A gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos, conforme apontado anteriormente. Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida (Luck, 2009, p. 95).

Portanto, à gestão escolar, compete a responsabilidade da formação educacional de cada aluno, quer seja no exercício de uma prática laboral de perspectiva inclusiva ou assegurando-lhes o cumprimento da legislação educacional vigente, na condução de um processo de ensino e aprendizagem que acolha a todos sem que ninguém fique de fora.

3 LIBRAS E PORTUGUÊS ESCRITO: PROJEÇÃO E CONDENSAÇÃO DA CULTURA E IDENTIDADE SURDA

A começar pela diferença entre o surdo e o ouvinte: o surdo não ouve. Essa é a base existencial da cultura e identidade surda, óbvia, mas por vezes esquecida ou ignorada, sendo, no entanto, a essência do seu existir e ser, construindo assim, ao longo de sua trajetória, a cultura e identidade da comunidade surda, pois, essa constituição cultural e identitária acontece justamente pela forma que o surdo vivencia e experimenta o mundo: a percepção visual.

Nessa concepção, toma-se o contraponto dessa cultura e identidade, a saber, a cultura ouvinte, dialogicamente a elucidar o cerne existencial da constituição da comunidade surda (Rehfeldt, 1981; Ferreira-Brito, 1993). Na cultura e identidade ouvinte, extraído do próprio termo sua significação, todo desenvolvimento do sujeito se realiza através de sons pelo exercício do falar e do ouvir, isto é, a comunicação praticada é da modalidade oral-auditiva. E dentre todos os sons que um ouvinte possa conhecer e desfrutar, é justamente a comunicação através de uma língua estruturada, que lhe confere significado existencial para a vida em sociedade (Díaz Bordenave, 1991 *apud* Infante, 1991).

Através da linguagem é formado e desenvolvido o exercício do pensar, da ação, dos valores, do traquejo, das crenças, das proibições, em suma: da cultura e identidade de um povo (Alves; Ganança, 2016). De igual forma, não seria diferente a constituição da cultura e identidade surda, pois a cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo, a fim de



torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo (Strobel, 2009, p. 27).

Na comunidade ouvinte, o cerne cultural e identitário tem como seu maior expoente a língua que lhes é natural. De igual forma, a comunicação por uma língua estruturada projeta a existência da cultura e identidade surda como sendo aquele fenômeno que se mostra, ou seja, a língua é necessária à constituição de uma identidade individual e coletiva; ela garante a coesão social de uma comunidade e que constitui o “cimento” dessa comunidade, quanto mais presente se faz. É por meio dela que se dá a integração social e que se forja a simbólica identitária.

É igualmente evidente que a língua nos torna responsáveis pelo passado, com o qual cria uma solidariedade, fazendo com que nossa identidade seja moldada na história e que, consequentemente, tenhamos sempre algo a ver com nossa própria filiação por mais longínqua que seja (Charaudeau, 2015, p. 26).

A Língua Brasileira de Sinais “tem uma gramática própria e se apresenta estruturada em todos os níveis, assim, como as línguas orais de maneira: fonológico, morfológico, sintático e semântico” (Gesser, 2009, p. 27).

O contraponto com a cultura e identidade ouvinte consiste no fato de que a língua de comunicação do surdo, não se baseia em sons, mas sim, acontece e se realiza de forma visual-espacial, e mesmo aos surdos que não são proficientes em Libras, o universo de sua existência é totalmente diferente do universo do ouvinte, pois, toda interação com outras pessoas e com o mundo se realiza por via visual, mesmo que sejam surdos oralizados. Dito de outra forma, aprenderam a falar a língua oficial dominante do país, e ou ainda tenham aprendido a fazer leitura labial, mas, que continuam sendo surdos e vivendo, interagindo e interpretando o mundo pelos olhos, o que coaduna com o que está explicitado no artigo 2º do decreto nº 5.626/2005 que diz: “[...] considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (Brasil, 2005).

E mesmo a repercussão clínica para implante de aparelho auditivo ou implante coclear, que podem ou não resultar na audição, sem adentrar na problemática financeira, pois os valores para realização desses procedimentos não são acessíveis à grande maioria, não pode extinguir ou tentar esconder uma verdade suprema: a comunidade surda, com seu legado cultural e identitário, está entre os ouvintes e não deixará de existir, pelo fato já mencionado, de que implantes não são soluções 100% perfeitas e que funcionam para todos. E, mais relevante que essa premissa, é atentar para o veredito supremo da comunidade surda: o surdo quer deixar de ser surdo? De outro modo, apagar sua história? Deseja proceder a implante de aparelho auditivo ou coclear que pode ou não resultar em audição? Renunciará seu legado, costumes, história, tradições, em nome de uma pseudo cura que não serve para todos? A propósito, ser surdo é ser/estar doente? Na realidade, “a surdez é muito mais um problema para o ouvinte, do que para o surdo” (Gesser, 2009, p. 64).

Nesse ponto de nossa reflexão, cabe salientar que a identidade surda tem como um de seus fundamentos, exatamente o direito do surdo de ser surdo. O ser surdo e ter a percepção de mundo de forma visual, principia a constituição da identidade surda que “[...] é algo em questão, em construção, uma construção móvel que pode frequentemente ser transformada ou estar em movimento, e que empurra o sujeito em diferentes posições” (Perlin, 1998, p. 52).



No desenvolver da cultura e identidade surda, a liberdade pelas escolhas diante da vida, deve ser exclusiva de cada indivíduo, pois, se o surdo se identifica melhor com a cultura e identidade ouvinte, está tudo bem. E se lhe agrada tramitar entre culturas e identidades, como sendo aquele ser-aí dos multiversos dentro do universo, a intercultura já está estabelecida na terra.

Segundo Strobel (2009, p. 122):

Considerando que o povo surdo necessita de duas línguas: a língua de sinais na comunicação entre seus idênticos e da segunda língua para se integrar à comunidade ouvinte, essa colocação reflete a ideia de uma relação intercultural, pois o povo surdo pode se aproximar da cultura ouvinte como uma opção e ter uma relação de trocas e compartilhamentos de ambas as culturas, procurando respeitar as suas diferenças.

E não é justamente o respeito pelas diferenças o fundamento da inclusão? Assim sendo, o legado cultural e identitário da comunidade surda não existiria sem uma comunicação eficaz, por vias de uma língua estruturada a projetar aquele povo, mesmo sendo uma minoria em meio à maioria ouvinte, resultando, por vezes, naquela intercultura mencionada, e exatamente por isso, esse eclodir de culturas e identidades não acontece somente com o surdo, mas é inerente à humanidade. Pelo que: “o respeito à língua natural do surdo lhe é garantido só e se a educação é feita em sua língua natural” (Gesser, 2009, p. 59), pois:

Se há um dispositivo de aquisição da linguagem em todos os seres humanos, que deve ser acionado mediante a experiência linguística positiva, então a criança surda brasileira deveria ter acesso à língua brasileira de sinais o quanto antes, para ativá-lo de forma natural. A língua portuguesa não será a língua a acionar naturalmente esse dispositivo devido à falta de audição da criança. Esta até pode adquirir essa língua, mas nunca de forma natural e espontânea, como ocorre com relação à língua brasileira de sinais (Santana, 2007, p. 98).

Portanto, conclui-se, a valorização da Libras como sendo a língua natural do surdo e o português escrito como segunda língua na interação com a comunidade ouvinte é de total relevância à construção, vivência e projeção de sua cultura e identidade, apesar de a constituição cultural e identitária não ser de controle particular de nenhuma língua, ainda que seja, continuamente, de disposição discursiva (Maher, 2001), e, em consequência disso, capaz de integrar e envolver pessoas de diversos contextos sociais.

4 BILINGUISMO: O MELHOR CAMINHO PARA A EDUCAÇÃO DE SURDOS

Como se tem percorrido em todo trajeto deste trabalho, na reflexão das políticas de inclusão, cultura e identidade surda e a partir deste eixo, educação bilíngue, remetendo àquela exigência comunicativa através de uma língua estruturada que dá sentido à existência de um povo, comunidade, sociedade, nação, não poderemos passar despercebidos diante dessa comunidade que possui, assim como todas as outras a têm, uma língua natural de comunicação, pois, segundo dados levantados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), estudados por Araujo (2023):



[...] também em 2010, temos registrados mais de 10 milhões de surdos no País. Por termos arraigada a ideia de sermos um país monolíngue, devido ao fato de a Língua Portuguesa ser a língua oficial dos brasileiros, promove-se, de certa forma, uma in-visibilidade das línguas minoritárias, tanto das línguas orais quanto das de sinais [...].

Além disso, a comunidade surda vive em meio a comunidade ouvinte, que como já discorrido, os contrapontos entre as línguas que lhe são naturais consistem na crucial diferenciação de suas modalidades: visual-espacial e oral-auditiva, respectivamente.

Assim como Araujo (2023), Quadros (2005) menciona em seus estudos aquela premissa que permeia o imaginário brasileiro, como, sendo o Brasil, um país monolíngue, mas, que na realidade, quando se atenta para as línguas faladas e ou sinalizadas por imigrantes, tem-se um cenário multilíngüístico, a saber:

[...] (japoneses, alemães, italianos, espanhóis, etc.), os de várias comunidades indígenas que falam várias línguas nativas (mais de 170 línguas indígenas de famílias totalmente diferentes) e, também, “falantes”, digo, “sinalizantes” da língua de sinais brasileira (os surdos e familiares de surdos brasileiros) (Quadros, 2005, p. 26, grifos da autora).

Corroborado ao estudo de Quadros (2005), relativo ao multilinguismo no Brasil, em seus estudos, Araujo (2023) traz dados atualizados no que relativa às línguas indígenas no Brasil, com a análise de dados do IBGE de 2010, nos quais: “foram registradas cerca de 274 línguas indígenas, de 305 etnias diferentes, tendo em vista o seu vasto território”, ou seja, houve uma atualização substancialmente significativa passando de 170 (conforme fora arguido por Quadros) para 274, e, indubitavelmente, haverá mais atualizações à medida que se for estudando, averiguando e participando junto às comunidade indígenas, pois o “Brasil é um país multilíngue” com aquele ambiente plural e diverso, sendo:

[...] o mundo ao qual vivemos, não existiria sem a atividade humana que o produziu, como no caso de coisas fabricadas; que dele cuida, como no caso das terras de cultivo; ou que o estabeleceu através da organização, como no caso do corpo político. Nenhuma vida humana, nem mesmo a vida do eremita em meio à natureza selvagem, é possível sem um mundo que, direta ou indiretamente, testemunhe a presença de outros seres humanos (Arendt, 2007, p. 31).

Pelo que, apesar de ter uma língua dominante, o cenário que compõe as diversas comunidades em sua cultura e identidade na federação brasileira, é, no dizer de Quadros (2005), constituído de “bi(multi)linguismo”. Premissa essa, compartilhada também por Araujo (2023), quando diz que:

[...] o Brasil é um país multilíngue, onde indivíduos falam mais de uma língua (plurilinguismo individual) em contextos em que se falam muitas línguas (plurilinguismo social), marcado por cenários diversos de bi/plurilinguismo assimétrico. Toda essa riqueza, campo de contrastes e conflitos, é expressa pela diversidade etnolinguística e cultural presente nos diferentes grupos formados pelas nações indígenas, pelas comunidades de descendentes de imigrantes, pelas



comunidades quilombolas, por comunidades de povos ciganos, pelos contextos fronteiriços, pelos refugiados de ingresso recente e ainda pelas comunidades surdas usuárias de línguas de sinais (Savendra *et al.*, 2021 *apud* Araujo, 2023, p. 124).

Assim sendo, no imaginário geral e cultura dominante, o Brasil é visto como um país monolíngue; e na íntegra de uma inteligência bem fundamentada, um país constituído de bi (multi) línguismo. Tem-se aqui, a fundamentação basilar à educação bilíngue do surdo, pois, a língua natural do surdo é a língua sinalizada, e como já discutido, o surdo vive em meio aos ouvintes naquela mescla intercultural. Pelo que, tanto para a comunicação com os seus iguais (cultura/identidade surda = língua visual-espacial) quanto com os diferentes (cultura/identidade ouvinte = língua oral-auditiva), a educação bilíngue é o melhor caminho, visto que a multiculturalidade é uma lei da terra propícia à existência daqueles multiversos dentro do universo e que nesse caso, fortalece, através da língua de sinais, a cultura e identidade surda, bem como propicia a socialização e vivência do surdo com o ouvinte, pois:

[...] a convivência não pode ser entendida como uma negociação comunicativa, como uma presença literal, física, material de dois ou mais sujeitos específicos postos a “dialogar”. A convivência tem a ver com um primeiro ato de distinção, ou seja, com tudo aquilo que se distingue entre os seres que é, sem mais, o que provoca contrariedade. Se não houvesse contrariedade, não haveria pergunta pela convivência. E a convivência é “convivência” porque há – inicial e definitivamente – perturbação, inquietude, conflitualidade, turbulência, diferença e alteridade de afetos (Skliar, 2009 *apud* Lima, 2015, p. 67, grifos do autor).

De fato, a educação bilíngue de surdos fundamenta-se em primeiro lugar na prioridade de convivência entre os pares (mesmo entre os pares há ocorrência de conflitos), auspiciando seu amadurecimento linguístico-cultural, projetando-os ao desenvolvimento social, e isso ocorre justamente porque a Libras é ensinada como primeira língua (L1) na valorização do fluir natural, e a Língua Portuguesa como segunda língua (L2), pois o bilinguismo e tanto a cultura surda quanto a cultura ouvinte estão presentes na vida do surdo desde sempre (o surdo pode ser filho de pais surdos; filho de pais ouvintes; filho de pai ouvinte e mãe surda ou vice-versa), ou seja: duas línguas; duas culturas (Quadros, 1997; Quadros; Schmiedt, 2006; Fernandes, 2011).

Pelo que, corroborado ao pensamento da educação bilíngue de surdos, Capovilla (2011, p. 86-87) salienta que:

[...] os estudantes surdos aprendem mais e melhor em escolas bilíngues (escolas especiais que ensinam em Libras e Português) do que em escolas monolíngues (escolas comuns que ensinam em Português apenas). [...] competências como decodificação de palavras e reconhecimento de palavras, compreensão de leitura de textos, vocabulário em Libras, dentre outras, foram significativamente superiores em escolas bilíngues do que em escolas comuns.

Nesse ínterim de educação bilíngue, deve-se ater ao fato de que:



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. Os municípios que não comportem escolas bilíngues de surdos devem garantir educação bilíngue em classes bilíngues nas escolas comuns (que não são escolas bilíngues de surdos) (Brasília, 2014, p. 4).

Entende-se por vias dessa reflexão que “o bilinguismo é a única solução para o surdo brasileiro”, conforme fora preconizado há trinta e oito anos por Ferreira-Brito (1986, p. 21), sendo o melhor caminho para a educação do surdo, justamente porque este vive e participa de, no mínimo, duas culturas e duas línguas, quando não multi (culturas e línguas).

Além disso, foi promulgada em ato legislativo a Lei nº 14.191, em 03 de agosto de 2021, estabelecendo a educação bilíngue de surdos como modalidade de educação escolar ofertada em Língua Brasileira de Sinais, como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, tendo início ao zero ano de idade, na educação infantil, e se estendendo ao longo da vida, bem como, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, voltados às especificidades linguísticas dos estudantes surdos (Brasil, 2021).

Nessa concepção de educação bilíngue, acontecem aqueles avanços pedagógicos que preparam o estudante à inteligência do conhecimento, pois fortalece sua cultura e identidade, favorecendo o processo de aprendizagem, justamente por valorizar aquilo que ele tem e é, a construção de sua casa; aquela casa existencial configurada pelo sentido de família, de pertença, e isso porque “a pluralidade é a condição da ação humana pelo fato de sermos todos os mesmos, isto é, humanos, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha existir” (Arendt, 2007, p. 7).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o primeiro momento, no desvelar das leis relativas à inclusão e educação bilíngue de surdos, constatou-se que o embasamento legislativo cumpre a função requerida para se consolidar, efetivar e concretizar as leis promulgadas à função relativa a que foram criadas, devendo, é claro, estar sempre atento ao seu aprimoramento e edificar sobre base segura as novas construções educacionais conforme forem surgindo as demandas.

Atentar para as leis em vigor requer aquele exercício do Estado e da família como garantidores do acesso à educação e à aprendizagem. E, para que isso ocorra, observou-se que o papel da gestão escolar é imprescindível, pois está no centro de realização e concretização daquela legislação a ser cumprida.

Verificou-se que o bilinguismo de surdos, baseado na sua cultura e identidade, é o caminho validado pela comunidade surda há anos e que continua ganhando força e espaço na legislação e literatura especializada.

Além disso, averiguou-se que “o bilinguismo é a única solução para o surdo brasileiro” (Ferreira-Brito, 1986, p. 21). Sua cultura e identidade são consolidadas através de suas percepções visuais, sendo que a Libras lhe propicia a constituição de uma identidade coletiva, e o português



escrito, como segunda língua, aquela ponte que converge para a coesão social da pluralidade humana.

Assim sendo, infere-se dizer que os autores do referencial teórico foram essenciais ao desenvolvimento desta reflexão, e que através desse aporte pode-se observar, interpretar e aplicar o objetivo da pesquisa, e obter as respostas necessárias à solução do problema arguido, correspondendo satisfatoriamente às expectativas.

Por fim, destaca-se a necessidade de estudos e pesquisas sobre a inserção do surdo nas oportunidades de emprego e trabalho em toda federação, através de produção e análise de informações estatísticas - preferencialmente fornecidas por órgãos competentes -, acompanhado de trabalho de campo entre as comunidades surdas espalhadas por todo país.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, B. R. N. Combatendo o apagamento linguístico: as línguas indígenas de sinais no Brasil.

Albuquerque: Revista de História, v. 15, n. 29, p. 123-146, 2 set. 2023. Disponível em:

<https://periodicos.ufms.br/index.php/AlbRHis/article/view/19205>. Acesso em: 28 nov. 2024.

ARENDT, H. **A dignidade da política**. In: ABRANCHES, Antônio (org.). Trad. Helena Martins e outros. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993a.

ARENDT, H. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

AUSUBEL, D. P; NOVAK, J. D; HANESIAN, H.. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Editora Interamericana, 1980.

ALVES, I. M; GANANÇA, J. H. L. **Os estudos lexicais em diferentes perspectivas**. São Paulo:

FFLCH/USP, 2016. Disponível em:

https://termneo.fflch.usp.br/sites/termneo.fflch.usp.br/files/u219/VI%20Livro_0.pdf. Acesso em: 28 nov. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 05 de outubro de 1988. Brasília, DF: Casa Civil, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 maio 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 08 de janeiro de 1991. Brasília, DF: Casa Civil, 1991. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8160.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%208.160%2C%20DE%208,Art. Acesso em: 03 abr. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF:

Casa Civil, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/I9394.htm. Acesso em: 24 ago. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF:

Casa Civil, 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/I10098.htm. Acesso em: 27 fev. 2024.



BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 24 de abril de 2002. Brasília, DF: Casa Civil, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 03 abr. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 22 de dezembro de 2005. Brasília, DF: Casa Civil, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 15 mar. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 29 de outubro de 2008. Brasília, DF: Casa Civil, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11796.htm#:~:text=Institui%20o%20Dia%20Nacional%20dos,e%20%20sanciono%20a%20seguinte%20Lei%3A&text=1o%20Fica%20institu%C3%ADdo%20o,o%20Dia%20Nacional%20dos%20Surdos. Acesso em: 03 abr. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 02 de outubro de 2009. Brasília, DF: Casa Civil, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 07 abr. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 01 de setembro de 2010. Brasília, DF: Casa Civil, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm#:~:text=Regulamenta%20a%20profiss%C3%A3o%20de%20Tradutor,Art. Acesso: 03 abr. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 22 de dezembro de 2014. Brasília, DF: Casa Civil, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13055.htm#:~:text=Institui%20o%20Dia%20Nacional%20da,Art. Acesso em: 04 abr. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 06 de julho de 2015. Brasília, DF: Casa Civil, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 07 abr. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 03 de agosto de 2021. Brasília, DF: Casa Civil, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 07 abr. 2024.

BRASIL. **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. GT designado pelas Portarias n.1060/2013 e n.91/2013. Brasília: MEC/SECADI, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BOEHM, G. Aquilo que se mostra: sobre a diferença icônica. In: ALLOA, Emmanuel. **Pensar a imagem**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

CARVALHO, R. E. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.



CAPOVILLA, F. C. Sobre a falácia de tratar as crianças ouvintes como se fossem surdas, e as surdas como se fossem ouvintes ou deficientes auditivas: pelo reconhecimento do status linguístico especial da população escolar surda. Cap. III, p. 77 – 101 *In*: SÁ, Nídia Regina Limeira de (Org.).

Surdos: qual escola? Manaus: Ed. Valer e Edua, 2011. 302 p. ISBN 978-85-7401-558-3. Disponível em: http://www.socepel.com.br/_arquivos/LIVRO_SOBRE_SURDOS/Surdos_Qual_Escolar.pdf. Acesso em: 20 maio 2024.

CAMPELLO, A. R. S. **Pedagogia visual na educação dos surdos-mudos**. Florianópolis, SC: Cultura-Sorda, 2008. Disponível em:

https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/04/Tesis_Souza_Campello_2008b.pdf. Acesso em: 24 ago. 2024.

CHARAUDEAU, P. Identidade linguística, identidade cultural: uma relação paradoxal. *In*: LARA, G. P.; LIMBERTI, R. P. (org.). **Discurso e (des)igualdade social**. São Paulo: Contexto, 2015, p. 13-30.

FERNANDES, S. **Educação de Surdos**. 2ª ed. Curitiba: Editora Ibepex, 2011.

FERREIRA-BRITO, L. Integração social do surdo. **Trabalhos em linguística aplicada**. Campinas, São Paulo, v. 7, p. 13-22. 1986. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639021>. Acesso em: 20 maio 2024.

FERREIRA-BRITO, L. **Integração social e educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

FERREIRA-BRITO, L. **Por uma gramática de Língua de Sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 56ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GESSER, A. **LIBRAS? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. 6ª.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Título original: Sein und Zeit. Tradução revisada e apresentação de Márcia Sá Cavalcante Schuback e Emanuel Cordeiro Leão. Parte I, 6ª ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 1997. (Coleção pensamento humano).

INFANTE, U. **Do Texto ao Texto – Curso Prático de Leitura e Redação**. 6ª ed. São Paulo: Scipione, 1991.

KARNOPP, L. B. Aquisição da Linguagem de Sinais: uma entrevista com Lodenir Karnopp. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. Vol. 3, n. 5, agosto de 2005. ISSN 1678- 8931.

Disponível em: https://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel_5_entrevista_lodenir_karnopp.pdf. Acesso em: 20 maio 2024.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da escola: teoria e prática: buscando a qualidade social do ensino**. 5. Ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LOURENÇO, E. **Conceitos e práticas para refletir sobre a educação inclusiva**. Ouro Preto: Autêntica, 2010.

LUCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.



MACHADO, P. C. **A política educacional de integração/inclusão**: um olhar do egresso surdo. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008. 174 p.

PERLIN, G. Identidades Surdas. In: SKLIAR, C. (Org.) **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

QUADROS, R. M. de. O bi do bilingüismo na educação de surdos *In*: FERNANDES, E. **Surdez e bilingüismo**. 1 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005, v. 1, p. 26-36.

QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. L. P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, R. M. de; PIZZIO, A. L.; REZENDE, P. L. F. **Língua Brasileira de Sinais I**. Material didático do curso de Letras LIBRAS a distância. (Revisado), Florianópolis: UFSC, 2009a.

REHFELDT, G. K. Linguistics bases for the description of Brazilian Sign language. *In*: HOEMANN, H. W. (Ed.). **The sign language of Brazil**. Mill Neck Foundation, N.Y., 1981.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei nº 4.304 de 07 de abril de 2004**. Dispõe sobre a utilização de recursos visuais, destinados às pessoas com deficiência auditiva, na veiculação de propaganda oficial. Disponível em: <https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/136085/lei-4304-04>. Acesso em: 22 abr. 2024.

SACKS, O. **Vendo Vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998 -Tradução: Laura Teixeira Motta.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SANTANA, A. P. **Surdez e linguagem**: aspectos e implicações neurolinguísticas. São Paulo: Plexus, 2007.

STROBEL, K. **As imagens do Ouro sobre a cultura surda**. 2ª ed. Revisada. Florianópolis: Editora UFSC, 2009.

SKLIAR, C. (Org.). **Educação e exclusão**: abordagens socioantropológicas em educação especial. Porto Alegre: Editora Mediação, 1997.

SKLIAR, C. De la crisis de la convivencia y el estar juntos en educación. **Revista d'Innovació i Recerca en Educació**, Barcelona, n. 03, p. 1-12, nov. 2009. Disponível em: <http://www.raco.cat/index.php/REIRE>. Acesso em: 20 jun. 2024.