



Palestra

COMPREENDENDO O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL DE SURDOS: DA ORALIZAÇÃO À NOVA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE NA LDB – PERSPECTIVAS E DESAFIOS EMERGENTES

Daniele Silva Rocha - UFSCar¹

Resumo: O presente artigo propõe uma discussão sobre o percurso histórico da educação de surdos no Brasil e seu planejamento educacional atual tomando como base a premissa de que a defesa em educação bilíngue seja efetiva. Nesse sentido, as realidades do ensino da educação bilíngue de surdos são variadas e múltiplas, com as denominações diversas de acordo com o contexto local, visto que o sistema de ensino, conforme estabelecido pela Constituição Federal de 1988, possui autonomia em relação à sua organização político-administrativa no âmbito educacional, o que visa a relevância desta pesquisa consiste em contribuir com as discussões existentes sobre a implementação da nova modalidade da Educação Bilíngue na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que requer um planejamento efetivo e uma abordagem abrangente envolvendo todos os aspectos do sistema educacional, desde o desenvolvimento curricular até a formação de professores e o envolvimento da comunidade surda. A adoção de políticas claras e o compromisso com a inclusão e a equidade são fundamentais para o prosseguimento dessa iniciativa.

Palavras-chave: Planejamento Educacional. Educação Bilíngue de Surdos.

Abstract: This article proposes a discussion on the history of deaf education in Brazil and its current educational planning, based on the premise that inclusion in bilingual education should be effective. In this sense, the realities of teaching bilingual education to the deaf are varied and multiple, with different denominations according to the local context, given that the education system, as established by the 1988 Federal Constitution, has autonomy in relation to its political-administrative organization in the educational sphere, the relevance of this research is to contribute to the existing discussions on the implementation of the new Bilingual Education modality in the National Education Guidelines and Bases Law (LDB) requires effective planning and a comprehensive approach involving all aspects of the education system, from curriculum development to teacher training and the involvement of the deaf community. The adoption of clear policies and a commitment to inclusion and equity are fundamental to the continuation of this initiative.

Keywords: Educational Planning. Bilingual Education for the Deaf.

¹ Doutoranda e mestra em Educação pela Faculdade de Educação (FE) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente do Departamento de Ciências Humanas e Educação (DCHE) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) - Campus Sorocaba. Participa como membro do Grupo de Pesquisa “Linguagem na Diferença” (GP-LnD) vinculado à CNPq e liderado pela Prof.^a Aryane Santos Nogueira e Prof.^a Dra. Lilian Cristine Ribeiro Nascimento. ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0948893650052847> ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5568-3302>



Introdução

O presente artigo propõe uma discussão sobre o percurso histórico da educação de surdos no Brasil e seu planejamento educacional atual tomando como base a premissa de que a inclusão em educação depende, entre outros aspectos, da elaboração de um planejamento pedagógico para o aluno surdo da educação bilíngue que esteja fundamentado em um olhar que valorize as diferenças linguísticas e desloque o foco de deficiência para o protagonismo e a potencialidade do “ser surdo”² (Skliar, 1998).

Esse planejamento deve ser desenvolvido a partir de uma perspectiva bilíngue, o que se alinha com a nova modalidade da Educação Bilíngue na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a qual será apresentada ao longo do texto.

Este planejamento educacional voltado para o aluno surdo trata-se, inicialmente, de um embasamento legal do Decreto nº 5626 de 2005, que busca em consonância com a atual modalidade referida (Brasil, 2005).

Para isso, é necessário resgatar brevemente uma linha do tempo desde a criação da primeira escola de surdos no país até a nova modalidade prevista na LDB, a fim de contextualizar o que vem ocorrendo, as conquistas alcançadas e as lacunas que ainda precisam ser preenchidas na educação de surdos.

No que concerne à nova modalidade da Educação Bilíngue dentro da LDB, é importante situar esse espaço para discutir alguns aspectos que envolvem essa modalidade, o que inclui a definição dos objetivos da Educação Bilíngue, as diretrizes pedagógicas estabelecidas pela legislação, bem como os desafios e as oportunidades que surgem na implementação dessa modalidade educativa. Além disso, é fundamental analisar como a Educação Bilíngue se articula com outras políticas educacionais e linguísticas e os impactos que ela pode ter no desenvolvimento cognitivo e sociocultural dos alunos surdos reconhecendo a importância da língua de sinais como língua e o ensino é conduzido nessa língua garantindo que os alunos compreendam e se comuniquem efetivamente. Além da língua, é essencial que a educação dos surdos inclua o reconhecimento e a valorização da cultura e identidade surda.

De acordo com o Decreto nº 5.626 de 2005, a família ou responsável pela criança surda tem o direito de optar por incluí-la em uma escola regular, inclusiva ou bilíngue, conforme seu direito de escolha da modalidade de educação. No artigo 22 desse Decreto, as instituições de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir e ofertar aos alunos surdos a opção de escolher a modalidade educacional que desejarem

² Termo cunhado por Skliar (1998) para se referir à pessoa surda que desempenha um papel de protagonismo.



I - Escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - Escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação.

§ 3º As mudanças decorrentes da implementação dos incisos I e II implicam a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação sem o uso de Libras.

§ 4º O disposto no § 2º deste artigo deve ser garantido também para os alunos não usuários da Libras

Observa-se que as políticas públicas voltadas para a educação de surdos permitem e são abrangentes e permitem a escolha de diferentes modalidades educacionais, sendo escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, conforme o primeiro item do documento legal referido. Dessa forma, garantem que o aluno surdo, juntamente com sua família e/ou responsável, possa fazer uma escolha adequada e direcionada às necessidades específicas do estudante. Esse processo de escolha é essencial para assegurar que a modalidade educacional selecionada promova um ambiente de aprendizado efetivo, atendendo às particularidades linguísticas e culturais dos alunos surdos. Além disso, essas políticas públicas devem ser continuamente avaliadas e ajustadas para garantir que permaneçam sensíveis às mudanças e demandas da comunidade surda, promovendo sempre uma educação de qualidade e equitativa.

Visto que as políticas públicas no âmbito educacional, conforme Lima (2020, p. 706), são elaboradas “por meio dos interesses econômicos hegemônicos locais e articulados aos globais”. Este trecho aponta para a influência dos interesses econômicos predominantes, tanto em nível local quanto global, na elaboração das políticas públicas educacionais. Essa influência manifesta de várias maneiras, interesses econômicos, educacionais, linguísticos de grupos específicos, os quais são articulados tanto em âmbito local quanto global para moldar

as políticas públicas destacando a importância desses interesses na formulação e implementação das políticas educacionais.

No que concerne aos grupos específicos que defendem o uso de língua de sinais no ensino e na comunicação a fim de garantir as suas políticas públicas, especialmente as políticas linguísticas, no Brasil, as pessoas surdas são inseridas em um contexto sociolinguisticamente complexo e bi/multilíngues (Cavalcanti, 1999; Nogueira, 2023). A comunidade surda³ é considerada um grupo específico como uma minoria linguística, assim como a comunidade de imigrantes, indígenas, por exemplo, que são tratadas como “falantes de variedades desprestigiadas do português” (Cavalcanti, 1999, p. 01). Portanto, são invisibilizados e marginalizados quando a língua oral (língua matriz), uma vez que a língua de sinais é uma língua visual-espacial (Ferreira-Brito, 1995). Como ressalta Cavalcanti (1999, p. 393), “esses contextos são ou ignorados ou apagados e passam a impressão de cenários monolíngues”, o que reflete um país monolíngue, que continua sendo amplamente debatido atualmente.

No entanto, nas últimas décadas, houve uma mudança significativa na ideologia linguística em relação às línguas de sinais, impulsionada por pesquisas acadêmicas e movimentos sociais. Estudos linguísticos mostraram que as línguas de sinais possuem todas as características estruturais e funcionais das línguas orais desafiando a noção de que são sistemas de comunicação inferiores. Essa revalorização das línguas de sinais levou a um crescente reconhecimento de seus direitos linguísticos e educacionais, além do fortalecimento da pesquisa acadêmica e científica em políticas linguísticas. Como resultado, várias línguas de sinais se desenvolveram ao longo do tempo, incluindo línguas de sinais indígenas, como a Língua de Sinais Urubu-Kaapor (MA), a Língua de Sinais Sateré-Waré (AM) e a Língua de Sinais Terena (MS), bem como línguas emergentes de comunidades isoladas, como Cena (PI) e Acenos (AC). Essas algumas línguas visam valorizar e preservar a diversidade das comunidades surdas. Paiva e Melo (2021, p 90), salientam que as “políticas linguísticas voltadas não apenas à língua, mas à contingência, à historicidade, à subjetividade e às histórias locais que constituem a comunidade surda” são essenciais para a promoção da inclusão e da valorização da diversidade linguística e cultural.

Para tanto, o texto apresentado é composto por cinco seções, incluindo esta introdução e as considerações finais. Na próxima seção, será abordado o percurso histórico da educação de surdos.

³ A comunidade surda refere-se a um grupo de pessoas que compartilham uma língua e cultura baseada na experiência de ser surdo e no uso da língua de sinais.



1. Da oralização à língua de sinais: desvendando novos olhares

É notável que estudos mostram a resistência do movimento surdo diante da abordagem educacional de oralização. A educação bilíngue vem sendo discutida desde a década de 1980 no Brasil. Skliar (1998) defendia, naquela época, uma proposta pedagógica que inseria a língua de sinais na educação para surdos considerando-a uma política mais efetiva para tratar das questões linguísticas e culturais surdas no currículo escolar. Desde então, essas discussões começaram a ganhar mais visibilidade na década de 1990 e ainda nesse período, intensificaram-se os movimentos sociais e o apoio da comunidade surda brasileira, bem como de pesquisadores surdos e ouvintes, que mobilizaram o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras). A Libras foi legalmente reconhecida no país em 2002 como meio de comunicação e expressão "oriundo de comunidades de pessoas surdas" (Brasil, 2002, p. 01), o que define as diferenças linguísticas e culturais. Três anos depois, foi regulamentada pelo Decreto nº 5626 de 2005, que garante o direito de escolha da modalidade de educação para essas pessoas.

O contexto da educação de surdos no Brasil iniciou-se em 1857, quando foi fundada a primeira escola para surdos, por iniciativa do professor surdo francês Edouard Huet, a convite do imperador Dom Pedro II. A instituição era denominada, na época, Instituto de Surdos-Mudos do Brasil, e atualmente é conhecida como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Esta instituição desempenhou um papel crucial no desenvolvimento da educação para surdos no país servindo como um modelo para outras escolas e programas educacionais voltados para essa comunidade. Ao longo dos anos, o INES se tornou um centro de referência em pesquisas e práticas educacionais voltadas para surdos contribuindo significativamente para o direito linguístico e a valorização da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no sistema educacional brasileiro.

Nesse período, ainda era utilizada a Língua de Sinais Francesa (LSF), da qual a Libras teve origem e era amplamente utilizada nas comunidades surdas. No entanto, o Congresso de Milão de 1880 determinou que a abordagem oralista, votada pela maioria, fosse disseminada em todo o mundo. A partir de então, o Brasil passou a focar nessa abordagem, o que causou uma série de fracassos educacionais, pois a língua de sinais foi proibida, e a oralização se tornou obrigatória em sala de aula resultando no silenciamento das vozes dos surdos.

Historicamente, a ideologia linguística dominante favoreceu a oralidade e a escrita, marginalizando as línguas de sinais e outras formas de comunicação visual-espacial. Essa valorização das línguas orais tem raízes profundas em concepções de normalidade e capacidade comunicativa, onde a fala e a audição são vistas como superiores. No caso da



comunidade surda, essa ideologia resultou na implementação de abordagens educacionais oralistas que tentavam forçar a integração dos surdos na sociedade ouvinte através da fala e da leitura labial, muitas vezes em detrimento de suas próprias línguas e culturas.

Ressalta-se que, assim como a língua de sinais sofreu períodos de proibição quanto ao seu uso, a defesa de escolas especializadas no atendimento às pessoas surdas também travou e continua travando lutas pela manutenção e pela qualidade do "fazer" a educação de surdos em defesa da inserção das diferenças linguísticas (Lacerda *et. al.*, 2016; Lodi, 2013; Muller *et. al.*, 2013). O método oralista foi implementado com objetivos específicos, conforme atesta Lacerda (2000, p. 02), que pretendiam "o aluno surdo comporte-se como um ouvinte, lendo nos lábios aquilo que não pode escutar, falando, lendo e escrevendo a língua portuguesa". Essa abordagem visava integrar os surdos na sociedade ouvinte enfatizando o desenvolvimento da fala e da leitura labial em detrimento da língua de sinais. Segundo a autora, a perspectiva oralista buscava promover a ideia de que a oralização era a única via para a inclusão social dos surdos. No entanto, essa metodologia negligenciou as necessidades linguísticas e culturais da comunidade surda, resultando em impactos negativos no desenvolvimento educacional e social dos indivíduos surdos.

Com a proposta velada, formulação limitada e poucos avanços, muitos desencantos surgiram. Na década de 1960, a Comunicação Total começou a ser adotada, quando o linguista americano William Stokoe comprovou que a língua de sinais possuía um sistema linguístico semelhante às línguas orais. Isso marcou uma significativa mudança no planejamento educacional, de um modelo oralista para uma abordagem que incorporava todas as formas de comunicação, incluindo língua de sinais, fala, escrita, apontamentos e gestos. No entanto, essa abordagem ainda tinha um viés oralista, deixando a língua de sinais como última opção e sendo vista meramente como uma forma de comunicação gestual, o que desvalorizava seu status linguístico.

Nessa época, começaram a retomar as pesquisas voltadas para a língua de sinais. Essas investigações iniciais foram fundamentais para o reconhecimento e a valorização da língua de sinais como um sistema linguístico completo e autônomo. Pesquisadores começaram a documentar e analisar a estrutura gramatical, a sintaxe e o vocabulário das línguas de sinais, contribuindo para a compreensão de suas particularidades e complexidade. Esses estudos também ajudaram a demonstrar a importância da língua de sinais na educação e no desenvolvimento cognitivo das pessoas surdas, reforçando a necessidade de sua inclusão nos currículos escolares e no treinamento de professores. A partir dessas pesquisas, a comunidade surda ganhou mais visibilidade e reconhecimento impulsionando movimentos por



direitos linguísticos e culturais e promovendo mudanças nas políticas educacionais em diversos países, incluindo o Brasil.

A perspectiva ideológica linguística refere-se às crenças, atitudes e políticas que moldam a maneira como as línguas são valorizadas, ensinadas e usadas em uma sociedade. Essa perspectiva influencia profundamente a inclusão ou exclusão de determinadas comunidades linguísticas, como a comunidade surda. No contexto da educação bilíngue para surdos no Brasil, essa perspectiva ideológica linguística desempenha um papel crucial na determinação das políticas educacionais e no reconhecimento da língua de sinais como uma língua legítima e valiosa.

A política da luta em implementar um educação bilíngue vem sendo percorrida desde, mais precisamente, nas décadas de 80 e 90, que define a língua de sinais como língua de instrução, língua que deve ser circulada em ambiente escolar e que a modalidade que perpassa em todos os níveis, etapas e modalidades, realiza em sala bilíngue disponibilizada a presença de professor bilíngue orientada quanto ao uso de língua de sinais e português escrito. Em síntese, a mencionada política recomenda a implementação de políticas linguísticas para que o estudante surdo tenha garantido o acesso à sua língua, a participação e o aprendizado nas escolas e salas bilíngues.

A implementação de políticas de educação bilíngue para surdos no Brasil reflete essa mudança ideológica. A Lei Federal nº 14.143 de 2021, por exemplo, reconhece a Libras como a língua principal dos surdos e o português como modalidade escrita promovendo uma abordagem educacional que respeita e valoriza a identidade linguística dos surdos. Essa legislação representa um avanço significativo na luta contra a marginalização linguística e cultural das pessoas surdas.

A perspectiva ideológica linguística também destaca a importância de se considerar as línguas de sinais no planejamento de políticas públicas e na formação de profissionais. A presença de professores bilíngues, professores surdos, intérpretes de Libras e intérpretes educacionais (Albres; Rodrigues, 2018) nas escolas é essencial para criar um ambiente educacional inclusivo e linguístico. Além disso, a pesquisa contínua sobre as línguas de sinais e suas práticas pedagógicas é crucial para informar e aprimorar as políticas educacionais.

Como mencionado anteriormente a respeito da “Lei da Libras” (Lei nº 10.436 de 2002), ressalta-se que esse documento legitima a língua como “forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria” (Brasil, 2002, p. 01). Adicionalmente, a Lei afirma que a Libras “constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil”,



dando a entender que a língua é apenas reconhecida dentro da comunidade surda, sendo importante esclarecer a diferença entre ser uma língua oficializada e reconhecida. Segundo a Constituição Federal (1998, p. 05), a “língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil”, o que implica que a Libras é reconhecida como uma língua de uso na comunidade surda, mas não como uma língua oficial do país. Portanto, a Libras é uma língua reconhecida, que não pode substituir pela modalidade escrita da língua portuguesa (Brasil, 2002).

Em suma, a perspectiva ideológica linguística é fundamental para entender as dinâmicas de poder e valorização das línguas na sociedade. No caso da educação bilíngue para surdos, a mudança para uma ideologia que reconhece e valoriza a língua de sinais como legítima e essencial é um passo crucial para a inclusão e o empoderamento da comunidade surda.

Na próxima seção, será abordado o planejamento educacional destinado aos alunos surdos com enfoque na modalidade da educação bilíngue de surdos prevista na LDB.

2. Compreendendo o planejamento educacional de surdos e da modalidade de Educação Bilíngue na LDB: novos desafios em questão

Conforme o exposto do percurso da educação de surdos no Brasil, o planejamento educacional para alunos surdos tem se centralizado na educação bilíngue, especialmente com a nova modalidade da Educação Bilíngue introduzida na LDB. Atualmente, as realidades educacionais são múltiplas no que refere à educação bilíngue devido à falta de padronização do planejamento educacional voltado para os alunos surdos. Além de atender às necessidades específicas desses alunos, é necessário planejar e buscar respostas educativas que possam ser eficientes. Nesse contexto, a gestão de uma determinada escola precisa estar comprometida para enfrentar o desafio de trabalhar com esse grupo específico.

A nova modalidade de Educação Bilíngue, estabelecida pela Lei nº 14.191 de 2021, surge como uma esperança de oferecer uma abordagem mais adequada e exclusiva para a educação dos surdos. Essa lei permite um planejamento pedagógico que atenda às questões linguísticas específicas dessa comunidade. A legislação visa criar um ambiente educacional que valorize a Libras como língua principal e o português escrito fortalecendo um repertório bilíngue, que possibilita a assimilação de um desenvolvimento cognitivo-linguístico dentro do tempo esperado dos alunos surdos, que se beneficiam da exposição a duas línguas desde cedo. Esse contexto bilíngue não apenas promove uma dignidade de ensino e respeitosa das pessoas surdas no sistema educacional, mas também contribui para a construção de identidades linguísticas e culturais mais sólidas e diversificadas. A implementação dessa



modalidade exige um esforço conjunto de todos os atores envolvidos na educação, incluindo gestores escolares, professores, intérpretes de Libras e a própria comunidade surda. É essencial desenvolver políticas educacionais que garantam a formação contínua de profissionais capacitados e o suporte necessário para a aplicação efetiva da educação bilíngue. Além disso, a inclusão de materiais didáticos apropriados e o desenvolvimento de metodologias pedagógicas específicas são fundamentais para atender às necessidades educativas dos alunos surdos.

Portanto, a nova modalidade de Educação Bilíngue não só representa um avanço significativo na política educacional brasileira, mas também um desafio que demanda comprometimento, inovação e colaboração entre todos os envolvidos no processo educativo. A criação de um ambiente escolar inclusivo e adaptado às especificidades da comunidade surda é crucial para garantir o direito à educação de qualidade e promover a igualdade de oportunidades para todos os alunos.

De acordo com as Diretrizes da modalidade, a educação bilíngue tem como objetivo de oferecer estrutura e práticas pedagógicas específicas para o ensino de surdos envolvendo diversos elementos que visam proporcionar um ambiente educacional linguisticamente bilíngue (Reis; Lima, 2022). As atividades desenvolvidas diferenciam-se daquelas realizadas na sala e aula comum, não sendo substitutivas à escolarização, ou sejam, esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas ao direito linguísticos e à interação linguísticas dentro e fora da escola.

O argumento terá como foco o planejamento de nova modalidade da LDB que visem ao respeito linguístico e à política linguística do aluno surdo. Para isso, centralizarei a discussão na necessidade do planejamento e da intencionalidade das ações educativas e na importância da permanência da educação bilíngue na LDB. As análises serão fundamentadas sob documentos legais e alguns embasamentos sob perspectivas da educação bilíngue, na qual conceberei que o processo de implementação da LDB precisa ser compreendido de uma forma totalizante, tendo em vista que abrange de modo complexo, o desenvolvimento de culturas, políticas e linguísticas.

Diante do exposto, este artigo surge da constatação de que há necessidade de discussão e afinamento que abordem o planejamento educacional de surdos quanto à compreensão do funcionamento da educação bilíngue. Para tanto, neste texto, baseio, desenvolver, de forma bem incipiente, nos pressupostos teóricos e reflexivos da perspectiva da educação bilíngue de surdos e da nova modalidade da LDB, para, então, procurar mostrar como a educação bilíngue de surdos se constitui voltado para o ensino na educação básica e práticas de inclusão entre e pelos autores de instituições educacionais.



3. Propostas da nova modalidade da Educação Bilíngue

As atividades desenvolvidas na educação bilíngue valorizam a presença do professor bilíngue, do intérprete de Libras e do professor surdo. Esse tripé é de suma importância e vem sendo incorporado no cotidiano das escolas que atendem à questão linguística. No entanto, como discutido nas seções anteriores, as realidades do ensino da educação bilíngue de surdos são variadas e múltiplas, com as denominações diversas de acordo com o contexto local, visto que o sistema de ensino, conforme estabelecido pela Constituição Federal de 1988, possui autonomia em relação à sua organização político-administrativa no âmbito educacional. Nesse sentido, diversos estudos têm demonstrado a existência de diferentes termos para designar esses ambientes educacionais, tais como sala inclusiva bilíngue (Martins; Lacerda *et. al.*, 2016), dupla docência (Nascimento; Moriconi, 2022), salas/classes multisseriadas (Martins; Lacerda, 2016) e bidocência (Klein; Aires, 2020).

Diante desse cenário, torna-se evidente a urgência de reformular e reorganizar o “sistema de ensino para se tornarem efetivas a educação bilíngue de Surdos em todo o seu território” (Reis; Lima, 2022, p. 778). É necessário avançar com uma nova modalidade que seja efetiva e promova significativamente a educação bilíngue respeitando e valorizando o direito linguístico dos alunos surdos.

A implementação dessa nova modalidade, respaldada por políticas educacionais claras e abrangentes, é fundamental para garantir o acesso equitativo a uma educação de qualidade para todos os alunos surdos contribuindo assim para sua plena participação na sociedade. Essa necessidade de avanço é premente e requer uma ação coordenada entre governos, instituições educacionais, profissionais da área e comunidade surda para assegurar que todos os alunos tenham acesso a uma educação que reconheça e valorize suas identidades linguísticas e culturais.

Sendo assim, com a introdução da nova modalidade da Educação Bilíngue na LDB, é necessário tomar uma série de medidas em relação ao planejamento educacional de surdos a fim de garantir sua efetiva implementação. Alguns desses passos incluem, a implementação e desenvolvimento de diretrizes curriculares específicas, que orientem as escolas sobre os curriculares e os conteúdos programáticos a serem ensinados, metodologias de ensino a serem adotadas e avaliação dos alunos. Essas diretrizes devem refletir os princípios da educação bilíngue e valorizar tanto a Libras como língua principal quanto o português, alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Parâmetros Nacionais Curriculares (PCNs) para que os alunos surdos tenham acesso aos conteúdos essenciais sejam cobertos de maneira adequada e que os alunos surdos tenham acesso aos mesmos



conhecimentos e habilidades que os alunos ouvintes, visto que, de acordo com Gomides *et. al.* (2022, p. 14),

Notamos, ao consultar os documentos que estruturam os PCNs, que simplesmente não existe menção aos surdos, surdez ou Libras. Ao contrário, a área de linguagens está voltada unicamente para as línguas portuguesa e inglesa, com 237 menções à língua portuguesa, 232 menções à língua inglesa e apenas 7 menções à Libras. Essa também é uma constatação de Santos Júnior, Maldaner e Cavalcante (2021). A invisibilidade da Libras no documento mostra, segundo eles, que o governo tem contribuído de forma ativa com uma educação excludente e unilateral que busca a alienação e submissão ao capital. Esses autores também salientam que a Libras não é incluída na BNCC como um conteúdo de cunho obrigatório na Educação Básica.

Foi possível observar que a Libras, na atual BNCC, não possui o mesmo destaque que as outras áreas de linguagens, como a língua portuguesa e a língua inglesa, parecendo ocupar “um lugar periférico na BNCC, entendida, juntamente às artes e educação física. Ela não está situada em um plano de centralidade” (Gomides *et. al.*, 2022, p. 15).

Além disso, necessário fortalecer a formação de professores, ampliar a promoção e investir na formação de professores bilíngues, professores surdos e de intérpretes de Libras garantindo que eles estejam devidamente capacitados para atuar nesse contexto específico. Isso inclui desenvolver programas de formação inicial e continuada, bem como oferecer apoio e recursos para o aprimoramento profissional. No que concerne à adaptação de infraestrutura e recursos, a referida modalidade contará com o apoio técnica e financeira da União para que “os sistemas de ensino no provimento da educação bilíngue e intercultural às comunidades surdas, com desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa” (Brasil, 2021, p. 05). As escolas precisarão adaptar sua infraestrutura física e seus recursos para atender às necessidades dos alunos surdos incluindo a disponibilidade de salas adequadas, materiais didáticos acessíveis, tecnologias e equipamentos de comunicação. Sobre o envolvimento da comunidade surda, é essencial envolver ativamente a comunidade surda no planejamento e implementação da Educação Bilíngue garantindo que suas vozes sejam ouvidas e que suas necessidades específicas sejam atendidas. Isso inclui a contratação de profissionais surdos, a promoção da cultura surda e a criação de espaços de participação e diálogo. Por último, não menos importante, monitoramento e avaliação, necessário e importante estabelecer mecanismos de monitoramento e avaliação para acompanhar a implementação da Educação Bilíngue, identificar desafios e oportunidades de melhoria e garantir que os objetivos estabelecidos estejam sendo alcançados.

Em resumo, a implementação da nova modalidade da Educação Bilíngue na LDB requer um planejamento efetivo e uma abordagem abrangente e integrada envolvendo todos os aspectos do sistema educacional, desde o desenvolvimento curricular até a formação de professores e



o envolvimento da comunidade surda. A adoção de políticas claras e o compromisso com a inclusão e a equidade são fundamentais para o prosseguimento dessa iniciativa.

Além dessa movimentação por parte da comunidade surda, das instituições de ensino superior, pesquisadores surdos e ouvintes, entidades e associações de surdos, a base dos documentos oficiais e legais subsidiou o avanço das políticas públicas no âmbito educacional e linguístico. Entre esses documentos estão a Declaração de Salamanca de 1994 (Brasil, 1997), o reconhecimento do direito humano e a defesa de escolas bilíngues de surdos pela ONU (1998), e oferta das modalidades regulares de ensino, incluindo a escola/classe bilíngue, constada no Plano Nacional de Educação (PNE). Esta modalidade ficou popularmente conhecida pela comunidade surda como a Meta 4.7, garantindo a existência de escolas e classes bilíngues como uma forma regular de ensino (Brasil, 2014). Outro documento que deu suporte ao movimento da educação de surdos foi produzido durante o congresso voltado para a educação bilíngue de surdos, realizado em Porto Alegre em 1999⁴, com a participação de diversos países latino-americanos. Este congresso, intitulado "A educação que nós, surdos, queremos", foi organizado pelo Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. No pré-congresso, a comunidade surda elaborou um documento denominado "Que educação nós queremos?", que foi entregue ao Ministério da Educação (MEC). Além da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) que assegura a oferta de educação bilíngue encaixando opcionalmente nas escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas (Brasil, 2015).

Diante da discussão, torna-se imperativo que as escolas destinada aos atendimento de alunos surdos se tornem cada vez mais sensíveis às questões linguísticas valorizando não apenas a língua de sinais, mas também o contexto social e cultural em que esses alunos estão inseridos, bem como promover uma educação de qualidade e garantir o pleno desenvolvimento dos alunos surdos.

Considerações finais

Ao longo do texto, a discussão sobre o planejamento da educação de surdo, apesar de tratar superficialmente da nova modalidade, revela a necessidade de aprofundar outras questões pertinentes. Há múltiplas camadas que envolvem todo o contexto, desde o percurso histórico da educação de surdos no Brasil até a nova modalidade evidenciando a importância de continuar discutindo para efetivar uma política linguística que garanta os direitos humanos e a escolha da modalidade de ensino mais adequada para os alunos surdos.

⁴ Mais informações, ver em:

https://issuu.com/feneisbr/docs/documento_a_educacao_que_nos_surdos#google_vignette



Neste artigo, foi relatado o processo de educação de surdos até os dias atuais com o principal foco em garantir o direito humano e a escolha da modalidade de ensino para alunos surdos em seu processo de ensino-aprendizagem. O desafio emergente é adotar um novo olhar para essas pessoas, cujas dimensões político-pedagógicas demandam novas articulações no que concerne ao planejamento e à efetiva implementação da nova modalidade.

O cenário monolíngue no Brasil (Cavalcanti, 1999), caracterizado pela predominância do português como língua oficial, apresenta desafios significativos para a valorização e inclusão das diversidades linguísticas, especialmente no contexto da educação de surdos. A autora ressalta que os contextos linguísticos são frequentemente ignorados ou apagados, criando a falsa impressão de um cenário linguístico homogêneo. Essa visão monolíngue tem impactos profundos na implementação de políticas educacionais que respeitem e promovam a diversidade linguística, o que evidencia a urgência de abrir caminho para uma possível revisão e mudança, envolvendo, sobretudo, a participação de todos os envolvidos.

No contexto da educação de surdos, essa monocultura linguística resulta na marginalização das línguas de sinais, que são visual-espaciais e possuem estrutura gramatical própria. O reconhecimento e valorização da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação legítimo são passos importantes, mas ainda há muito a ser feito para garantir a efetiva inclusão e valorização das diversidades linguísticas nas escolas.

Ao reconhecer e valorizar a diversidade linguística, o Brasil pode transformar seu sistema educacional em um ambiente mais inclusivo e equitativo, que respeite e promova as identidades linguísticas e culturais de todos os alunos surdos. Isso não apenas beneficia os alunos surdos, mas também enriquece a sociedade como um todo, promovendo uma cultura de respeito e valorização da diversidade e “ampliando o poder de comunicação dos falantes envolvidos, sendo eles surdos ou ouvintes, desmistificando, assim, a “fronteira” criada por centenas de anos entre surdos e ouvintes” (Rocha; Ribeiro, 2021, p. 14).

Além disso, é essencial aumentar a formação de professores bilíngues e intérpretes de Libras, garantir a presença de profissionais surdos nas instituições de ensino, e fomentar a pesquisa sobre línguas de sinais. A conscientização da sociedade sobre a importância da diversidade linguística e cultural também é crucial para combater a discriminação e promover a inclusão plena das pessoas surdas, bem como assegurar o direito da pessoa surda na sua escolha da modalidade de ensino, bem como garantir o “cognitivo linguístico equivalente ao verificado na criança ouvinte, e que possa desenvolver uma relação harmoniosa também com ouvintes, tendo acesso às duas línguas: a língua de sinais e a língua majoritária” (Lacerda, 1998, p. 77).

Referências



ALBRES, N. de A, RODRIGUES, C. H. As funções do intérprete educacional: entre práticas sociais e políticas educacionais. Bakhtiniana. *Revista De Estudos Do Discurso*, 13(3), Port. 16–41 / Eng. 16, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/35335> . Acesso em: 28 abril. 2024.

BRASIL. *Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021*. Dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos na LDB. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.html . Acesso em: Acesso em: 28 abril. 2024.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União. Brasília, DF.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm . Acesso em: 28 abril. 2024.

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 e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União. Brasília, 22 dez. 2005.

BRASIL. *Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 24 abr. 2002.

BRASIL. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais* 2. ed. Brasília, DF: Corde, 1997.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm . Acesso em: 28 abril. 2024.

CAVALCANTI, M.C. *Estudos sobre a educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil*. DELTA, 15 (número especial). p. 385-471, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/JcJDbkyVZxZPHnJXJrDyWYn/#> . Acesso em: 28 abril. 2024.

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

GOMIDES, P. A. D.; CAMPELLO, A. R. e S; SILVA, E. F; FRANCONI, W. V. Surdez, educação de surdos e bilinguismo: avanços e contradições na implantação da Lei nº 14.191/2021. *Revista Sinalizar*, Goiânia, v. 7, 2022. DOI: 10.5216/rs.v7.72116. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/72116> . Acesso em: 28 abril. 2024.

LACERDA, C. B. F; SANTOS, L. F; LODI, A. C. B; GURGEL, T. M. A. Educação inclusiva bilíngue para alunos surdos: pesquisa e ação em uma rede pública de ensino. In C. B. F. Lacerda et al. (Orgs.), *Escola e diferença: caminhos para a educação bilíngue de surdos* (p. 13-28). São Carlos: EdUFSCar, 2016.

LACERDA, C. B. F. *Um pouco das diferentes abordagens na educação dos surdos*. Caderno Cedes, Campinas, vol.19, n.46, set. 1998.



LODI, A. C. B. *Educação inclusiva para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5626/05*. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, jan./mar. 2013.

LIMA, P. G. O planejamento da educação brasileira (PNE 2001-2024). *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 15, n. esp.1, p. 704–718, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15iesp.1.13344. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13344> . Acesso em: 28 abril. 2024.

KLEIN, M; AIRES, R. D. I. *Bidocência na educação bilíngue para surdos: um estudo de caso*. Momento: diálogos em educação, E-ISSN 2316-3110, v. 29, n. 1, p. 187-202, jan./abr., 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9350/7615>

MARTINS, V. R. de O; LACERDA, C. B. F. Educação inclusiva bilíngue para surdos: problematizações acerca das políticas educacionais e linguísticas. *Revista De Educação PUC-Campinas*, 21(2), 163–178, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v21n2a3277> . Acesso em: 28 abril. 2024.

MÜLLER, J. I; STURMER, I. E; KARNOPP, L. B; THOMA, A. S. *Educação bilíngue para surdos: interlocução entre políticas linguísticas e educacionais*. Nonada: Letras em Revista, 2(21), 1-15, 2013.

NASCIMENTO, L. C. R; MORICONI, L. V. *Educação Bilíngue para surdos: distintas compreensões e implementações*. Revista Estudos Aplicados em Educação | São Caetano do Sul, SP, v. 7, n. 13, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.13037/rea-e.vol7n13.8517> . Acesso em: 28 abril. 2024.

NOGUEIRA, A. S. “É para escrever o português ou a libras?": nuances da translíngua na educação linguística de surdos. *Revista Delta*, 39-1, 2023 (1-28). Disponível em: <https://www.scielo.br/i/delta/a/RJwGRsWGFDNnBG7BrPMXsYs/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 28 abril. 2024.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Representação da Unesco no Brasil. 1998. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf> . Acesso em: 28 abril. 2024.

PAIVA, G. O. S; MELO, F. R. L. V. *Acessibilidade Linguística de Surdos no Ensino Superior: Reflexões Sobre o Curso de Letras Libras/Língua Portuguesa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte*. *Revista Brasileira de Educação Especial* [online]. 2021, v. 27. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0154> . Acesso em: 28 abril. 2024.

REIS, F; LIMA, M. D. Educação bilíngue de surdos na LDB: uma nova conquista do movimento surdo. *ETD - Educ. Temat. Digit.*, Campinas , v. 24, n. 4, p. 761-780, out. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/etd.v24i4.8670061> Acesso em: 28 abril. 2024.

ROCHA, D. S; RIBEIRO, G. R. Letramentos e(m) translinguagem na educação de surdos: uma proposta de verbete multimodal sobre resenha acadêmica. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, SP, v. 63, n. 00, p. e021013, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8663930> . Acesso em: 28 abril. 2024.

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

