

LÍNGUA DE SINAIS, CULTURA SURDA E EDUCAÇÃO BILÍNGUE

SIGN LANGUAGE, DEAF CULTURE AND BILINGUAL EDUCATION

LENGUA DE SEÑAS, CULTURA SORDA Y EDUCACIÓN BILINGÜE

Bruno Gonçalves Carneiro

E-mail: brunocarneiro@uft.edu.br

Universidade Federal do Tocantins

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7417-2548>

RESUMO

Atualmente, a legislação brasileira demanda de estados e municípios a implantação de uma educação bilíngue de surdos em Libras como primeira língua e português escrito como segunda língua. Esta é uma pauta urgente e qualquer debate sobre o tema exige reflexões sobre língua de sinais, identidades e cultura surda. Nesse sentido, este estudo apresenta alguns princípios da educação bilíngue a partir de instâncias da diferença surda. A diferença é um dos alicerces da natureza humana, embora tendamos a um olhar hegemônico e etnocêntrico sobre o mundo. Considerando que os ouvintes (não surdos) predominam nos espaços de decisão e poder, precisamos desconstruir vieses, romper com a lógica normativa ouvinte e legitimar a diferença surda. O ser surdo compreende uma forma legítima de significar no mundo, a partir de sistemas ontológicos, epistemológicos e de ensino e aprendizagem também legítimos. Nesse sentido, a educação bilíngue é inclusiva por natureza, por assegurar especificidades linguístico-culturais dos surdos. Uma escola de educação bilíngue de surdos não é segregação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Bilíngue. Diferença Surda. Cultura e Identidades Surdas.

ABSTRACT

Actually, Brazilian legislation requires states and municipalities to implement bilingual education for deaf people using Libras as the first language and written Portuguese as the second language. Although this is an urgent issue, any debate on the topic requires prior reflections on sign language, identities and deaf culture. In this sense, the article presents some principles of bilingual education based on instances of deaf difference. Difference is one of the foundations of human nature, although we tend to have a hegemonic and ethnocentric view of the world. Considering that hearing people (non-deaf) predominate in decision-making and power spaces, we need to deconstruct biases, break with the hearing normative logic and legitimize the deaf difference. Being deaf understands a legitimate way of meaning in the world, based on ontological, epistemological and teaching and learning systems that are also legitimate. In this sense, bilingual education is inclusive by nature, as it ensures linguistic-cultural specificities of the deaf. A bilingual education school for the deaf is not segregation.

KEYWORDS: Bilingual Education. Deaf Difference. Culture and Deaf Identities.

RESUMEN

Atualmente, la legislación brasileña exige que los estados y municipios implementen educación bilingüe para personas sordas utilizando Libras como primera lengua y el portugués escrito como segunda lengua. Aunque se trata de un tema urgente, cualquier debate sobre el tema requiere reflexiones previas sobre la lengua de signos, las identidades y la cultura sorda. En este sentido, el artículo presenta algunos principios de la educación bilingüe a partir de instancias de diferencia sorda. La diferencia es uno de los fundamentos de la naturaleza humana, aunque tendemos a tener una visión hegemónica y etnocéntrica del mundo. Considerando que las personas oyentes (no sordas) predominan en los espacios de toma de decisiones y de poder, es necesario deconstruir sesgos, romper con la lógica normativa auditiva y legitimar la diferencia sorda. Ser sordo comprende una forma legítima de significar el mundo, basada en sistemas ontológicos, epistemológicos y de enseñanza y aprendizaje que también son legítimos. En este sentido, la educación bilingüe es inclusiva por naturaleza, ya que garantiza especificidades lingüístico-culturales de las personas sordas. Una escuela de educación bilingüe para sordos no es segregación.

PALABRAS-CLAVE: Educación Bilingüe. Diferencia Sorda. Cultura e Identidades Sordas.

INTRODUÇÃO

O objetivo desse artigo é apresentar alguns princípios da educação bilíngue de surdos a partir da língua de sinais, das identidades e da cultura surda. A proposta é apresentar instâncias da diferença surda aos ouvintes (não surdos) ainda não familiarizados com o tema.

O Brasil apresenta uma legislação robusta que estabelece a obrigatoriedade da oferta de uma educação bilíngue em Libras como primeira língua e em português escrito como segunda língua. Cada vez mais, vemos uma maior circulação e institucionalização da Libras em território nacional, a partir do acesso, permanência e participação dos surdos na perspectiva da diferença, em diferentes atividades sócio-discursivas.

A Libras e a diferença surda avançam na ocupação de espaços que lhes são de direito. A partir de um maior protagonismo dos surdos, o Brasil passa por reflexões oportunas e avança, em relação à implantação de políticas educacionais coerentes à modalidade de educação bilíngue de surdos.

Falar de educação de surdos e, mais especificamente, de educação bilíngue de surdos, perpassa por quebrar padrões ouvintistas¹ sobre o ser surdo e desfazer o equívoco de que educação bilíngue é segregação. O etnocentrismo velado sob o argumento de *valores humanos universais*, por exemplo, apaga as diferenças, inviabiliza a equidade e promove epistemicídios de diferentes ordens.

A educação bilíngue de surdos evidencia um dos principais pilares da inclusão: ser e estar no mundo a partir da diferença humana. Todos temos o direito à língua, de nos constituir enquanto sujeitos de linguagem e sermos reconhecidos enquanto comunidade linguística. A consolidação de uma sociedade plural perpassa pela instituição de políticas educacionais que atendam essas especificidades e, para isso, é preciso garantir espaços específicos.

Desde 2017, o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), no Ministério da Educação, oferta o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) em Libras aos candidatos surdos que solicitam esse formato. A versão em Libras apresenta o mesmo nível de exigência que a versão em língua portuguesa. Está apenas em outro idioma. O ENEM é um certame de larga escala, aplicado em todo o território nacional, e, atualmente, é a principal via de acesso dos estudantes brasileiros ao ensino superior.

O ENEM em língua de sinais é oriundo de uma política que consolida a institucionalização da Libras enquanto uma das línguas do país. Por outro lado, ainda não vemos circulando com a mesma robustez nas escolas brasileiras. Ainda vivenciamos políticas educacionais de subtração, que afastam os surdos da língua de sinais e do contato surdo-surdo. De acordo com Miranda (2024)¹, não existem pessoas ouvintes completamente destituídas de uma perspectiva ouvintista² sobre o ser surdo. Em maior ou menor grau, os ouvintes apresentam esse padrão de normalidade enquanto visão prototípica de mundo.

Considerando que os ouvintes ainda predominam nos espaços de decisão e poder, mesmo que a legislação nacional garanta a consulta a entidades representativas, este artigo se justifica ao apresentar a normalidade em ser surdo e a educação bilíngue como um dos alicerces da inclusão.

LÍNGUA, CULTURA E IDENTIDADES SURDAS

Enquanto sujeitos de linguagem, nos constituímos a partir de práticas sociais e das situações que estabelecemos ao longo da vida. A organização do pensamento, a aquisição de valores e a categorização são fenômenos que perpassam pela língua em uso. Compartilhamos cultura, visão de mundo e significamos a realidade. As instâncias das identidades e subjetividades são constituídas a partir da língua. Dessa forma, enxergamos o outro a partir de uma perspectiva específica.

Assim, somos dotados de lentes culturais e, em certa medida, etnocêntricos por natureza. A concepção sobre o mundo acontece de modo parcial e enviesada. Espera-se que o contato com o outro aconteça a partir de choques culturais, pois nos colocamos como a normalidade.

Embora a diferença seja um atributo inerente ao ser humano, tendemos a conceber a sociedade enquanto grupo homogêneo, estanque e constituído de pessoas “normais”. Desconsideramos a singularidade dos indivíduos e a pluralidade do social (FERNANDES, 2006). “Ser normal é tão importante, mas tão importante mesmo, que não se consegue entender até que ponto vai seu significado” (PERLIN, 2007, p. 9).

Segundo Silva (2000), normalizar significa eleger, arbitrariamente, uma identidade específica como parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Nesse processo, características positivas são atribuídas a essa identidade, enquanto as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa. A força da identidade normal é tal que ela nem sequer é vista como uma identidade, e sim como a identidade.

Ainda de acordo com o autor, a normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Para Bennet (1993), a insistência na defesa de valores culturais universais, comuns a todos nós, atenuando as diferenças e igualando a diversidade humana, é uma forma de manifestação do etnocentrismo, ainda que velado. Por isso, há o convite para adotarmos uma postura intercultural a reconhecer e legitimar a diferença humana.

Em uma perspectiva ouvinte, o normal é ouvir e falar. Quando questionados sobre o significado de ser surdo, os ouvintes tendem a manifestar, em um primeiro momento, concepções do tipo *não fala, não ouve, deficiente auditivo, privado do sentido da audição*. Essas são visões etnocêntricas sobre o ser surdo, a partir de lentes culturais ouvintes normalizadas no ser ouvinte como única possibilidade legítima de se constituir no mundo.

De acordo com Perlin (2003), a visão estrangeira desse outro (ouvinte)³ que desconhece o ser surdo, enquadra-o na sensação de perda, limitando-o naquele que ouve. Esta concepção (etnocêntrica) sustenta mitos e preconceitos, e permeia os contextos dos mais diversos, incluindo os espaços de decisão sobre as políticas linguísticas educacionais direcionadas aos surdos.

Ainda é comum vermos a implantação de políticas de institucionalização da Libras que incentiva o seu uso e difusão entre ouvintes, mas, contraditoriamente, impede o acesso precoce dos surdos à língua de sinais e resiste à ocupação de espaços de prestígio por surdos. Nessa

lógica hegemônica, os surdos são privados de produtos, serviços e práticas sociais que são organizados na perspectiva etnocêntrica ouvinte.

As materialidades que evidenciam a lógica hegemônica e normativa ouvintista são muitas. Falta de acessibilidade em mostras de cinema de filmes nacionais e estrangeiros (legendas e/ou janelas de tradução indisponíveis). Indeferimento de solicitação de declaração de união estável em cartório, pois, além de preencher o formulário de requerimento, o solicitante surdo deveria manifestar o seu pedido, mas, na perspectiva ouvinte, surdo *não fala*, e, por isso, a solicitação foi indeferida.

Cancelamento do processo de renovação de carteira de habilitação, porque, de acordo com o profissional médico novato e desconhecedor da legislação, surdo não pode dirigir. Resistência de empregadores em contratar profissionais surdos, inclusive como professores de Libras. Concursos e processos seletivos que envolvem a verificação de conhecimento sobre a Libras ainda são elaborados e disponibilizados em língua portuguesa.

Em 2012, um passageiro de um voo que seguiria de Confins (região metropolitana de Belo Horizonte) para Palmas deu origem a uma confusão, ao saber que a aeronave seria pilotada por uma mulher. O passageiro teria comentado que se soubesse que era uma comandante, não teria embarcado, e que iria no voo porque precisava.

Os comentários causaram tumulto entre os passageiros. Depois de quase uma hora de confusão, o passageiro saiu do avião acompanhado pela polícia federal (G1 Minas, 2012). O fato ocorrido materializa uma normalidade que exclui o direito de ser o outro no mundo. Se o piloto fosse surdo, qual seria a reação dos passageiros?

De acordo com a Agência Nacional de Aviação Civil (Anac), o sujeito surdo pode obter uma licença de piloto em qualquer das categorias previstas no Regulamento Brasileiro da Aviação Civil (RBAC nº 61): avião, helicóptero, planador, aeronave de sustentação por potência ou balão. O impedimento no Certificado de Habilitação Técnica (CHT) de um piloto surdo se refere à “realização de voos que requerem comunicação via rádio” (Ministério de Portos e Aeroportos, 2022).

Ainda assim, qualquer impedimento precisa ser compreendido como parte da singularidade do indivíduo, como instância das identidades que o constitui. Não deve ser visto como *falta*, mas enquanto *diferença* humana. Afinal, “eu não consigo realizar algumas atividades sendo cega. Mas, da mesma forma, uma pessoa de baixa estatura no contexto da vida comum, não conseguiria jogar basquete profissionalmente” (Freitas, 2022).

As singularidades enquanto parte das identidades não originam barreiras, mas especificidades. Diferentemente, as barreiras atitudinais são materialidades de uma visão etnocêntrica e hegemônica sobre do mundo.

Novamente, a diferença humana está alicerçada e se manifesta na língua. Para Barbosa e Lichtig (2014), o acesso à língua é condição necessária para que a própria língua seja adquirida e que haja o desenvolvimento da linguagem e da cognição adequados. O uso da língua de sinais como primeira língua é a melhor e mais consistente forma de estímulo de linguagem para uma criança surda. Para isso, experiências de vida permeadas pela língua de sinais são necessárias, a partir de diferentes sinalizantes com suas formas específicas de se expressar (Carneiro, 2020; Barbosa; Lichtig, 2014; Moura, 2014).

De acordo com Perlin (2003), as experiências dos surdos acontecem numa maneira diferente das experiências dos ouvintes e estão reunidas na presença da língua de sinais que evoca uma cultura e um jeito de ser. Essas experiências se tornam mais evidentes na troca com o outro surdo, que gera espaços culturais em que condições vitais são desenvolvidas.

A experiência de ser surdo perpassa pelo direito de ser o outro, ou seja, de se constituir a partir da língua de sinais, das identidades e da cultura surda. A história e as experiências dos surdos são únicas e singulares, que também envolvem a dinamicidade e a fluidez do vir a ser, e a necessidade do outro semelhante em sua diferença (Perlin, 2003; 2005). Para isso, precisamos legitimar a sociedade como construída pela diferença para romper a lógica da hegemonia epistêmica e ampliar a experiência social, atentos aos sistemas ontológicos e epistemológicos dos surdos (Carneiro; Cruz, 2023; Carneiro; Ludwig, 2018; Perlin, 2003).

Os saberes surdos ainda são negligenciados. A escola é um local que pode oportunizar o encontro do aluno surdo com a sua diferença, a partir de uma educação bilíngue.

EDUCAÇÃO BILÍNGUE E A DIFERENÇA SURDA

A educação bilíngue de surdos não é segregação, mas inclusão. Uma sociedade inclusiva é aquela que reconhece e legitima a diferença humana em suas diferentes manifestações, possibilitando espaços interculturais de negociação e garantindo acesso, permanência e participação de todos os indivíduos, em suas singularidades, nas mais diversas instâncias do comportamento humano.

A educação é um direito que permite os cidadãos acessarem outros direitos. E para que ela seja, de fato, inclusiva, precisamos desfazer a lógica equivocada que todos devam estar,

sempre, em um mesmo espaço. Em muitas situações e contextos, as diferenças precisam ser ressaltadas para que, assim, as especificidades sejam contempladas.

Incluir o aluno surdo não é torná-lo um aluno ouvinte. Não é aproximá-lo do que os ouvintes estão produzindo e aprendendo no ambiente escolar. A insistência de espaços em comum em que surdos estão submetidos à lógica de ensino e aprendizagem do ouvinte, a partir de um suposto espaço inclusivo, é mais uma das materialidades do etnocentrismo ouvinte.

Pensar em um sistema de ensino e em uma organização escolar que incluam o aluno surdo significa atender suas especificidades linguístico-culturais. Nesse sentido, uma educação bilíngue de surdos é *inclusiva* em sua finalidade, pois legitima a língua de sinais enquanto sistema de comunicação, interação e envolvimento com o mundo, capaz de produzir, registrar e disseminar conhecimento, além de reconhecer a relação de segunda língua que os surdos têm com a língua portuguesa.

Novamente, uma escola de educação bilíngue é *inclusiva*. Ela não é *segregacionista* e não é *especial*. Trata-se de uma unidade escolar especializada. Ainda em relação à educação bilíngue, é comum o equívoco de que se trata da implantação da disciplina de língua brasileira de sinais como segunda língua, ou seja, do ensino de Libras aos alunos ouvintes.

A educação é direcionada aos alunos surdos e tem como um dos alicerces o prestígio da Libras (língua de instrução, comunicação e interação), um currículo que apresente componentes de língua, cultura e identidades surdas, e a manutenção de um ambiente bilíngue com sinalizantes utentes, a partir do contato surdo-surdo.

Em geral, os surdos são oriundos de famílias ouvintes e enfrentam intensas barreiras de comunicação, ainda dentro de casa, e que permanecem na escola. Mesmo em instituições em que há intérpretes, as interações quase sempre são mediadas por este profissional e que pode trazer implicações para o desenvolvimento do aluno⁴.

Um ambiente em língua de sinais seja permite que os alunos surdos tenham mais experiências. Medeiros (2024)⁵ menciona o quanto os alunos adquiriram autonomia na escola bilíngue de Palmas, a partir da interação direta em língua de sinais. Solicitações à direção da escola, por exemplo, podem ser feitas diretamente em Libras, sem a mediação de outro profissional. Os alunos têm a experiência de organizar argumentos e escolher um repertório persuasivo a favor de suas retóricas.

De acordo com McBurney (2012), existe um relacionamento complexo entre as comunidades surdas e os indivíduos que historicamente tentaram “ajudá-las”. Ao longo da história, o objetivo de muitas políticas e práticas educacionais tem sido impedir que os surdos

adquiram uma língua de sinais. Para Ladd (2005), o campo da educação é uma das áreas que mais prejudicou os surdos.

Dentre as experiências permeadas pela língua, as crianças ouvintes crescem com oportunidades de interação com diferentes falantes, em situações discursivas das mais diversas e em níveis de registro distintos. Infelizmente, os surdos vivem em um contexto sociolinguístico complexo, carregado de discriminação e opressão linguística⁶.

Os ouvintes estudam componentes da própria língua, ou seja, a disciplina de língua portuguesa como língua materna está presente em todas as séries e modalidades de ensino na educação básica. Os demais componentes curriculares são ministrados em português como língua de instrução. Na maioria dos casos, os surdos nunca estudaram a disciplina de Libras como língua materna. Nas escolas, não há oportunidades de aquisição, alfabetização e letramento em Libras. Arte, cultura e literatura surda não são contemplados, nem mesmo a Libras como língua de instrução. Somente a educação bilíngue é capaz de considerar a diferença surda e oportunizar um ensino efetivamente inclusivo.

Há uma força que unem o surdo ao outro surdo, que o direciona para o natural, que se refere às questões do ser e do vir a ser sujeito surdo na mesma diferença. De acordo com Perlin e Reis (2012, p. 30), “significativamente, ele [a força que direciona] é uma consequência de não sermos ouvintes, não uma maldição, como poderiam supor, mas uma benção, um mundo novo para nós, ele é um agenciador de grupos, de marcas da diferença, [...] o agenciador de uma cultura diferente”.

Uma escola de educação bilíngue é aquela em que mais coisas acontecem em Libras. A presença protagonista de profissionais surdos é fundamental. A escola deve permitir o pulsar das identidades surdas. Os surdos precisam aprender em sua alteridade. Os alunos precisam de professores que lhes acolham e digam: “você é surdo e eu também. Venha, olhe este jogo, ele está dizendo o que você deve aprender” (Perlin, 2014, p. 228).

ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE

A legislação prevê a implementação de uma educação bilíngue em escolas bilíngues, classes bilíngues, escolas polo, ou ainda, em escolas regulares. As diferentes possibilidades previstas indicam que a educação bilíngue precisa ser implantada, independente do quantitativo de alunos na rede de ensino.

É fundamental que os alunos surdos estejam matriculados em uma única instituição (de educação bilíngue), ao invés de estarem matriculados em diferentes escolas, dispersos e isolados.

De acordo com Carneiro *et al* (2023), alunos surdos em uma única instituição favorece a circulação da língua de sinais, da cultura e das identidades surdas de maneira robusta e consistente. Em escolas de educação bilíngue, deve haver alunos surdos, professores surdos, professores ouvintes bilíngues e envolvimento com a comunidade surda local, o que possibilita uma rede de interação em língua de sinais de maneira satisfatória.

Novamente, uma educação bilíngue pressupõe prestígio da língua de sinais, um ambiente bilíngue, a partir do contato e da interação entre pares surdos, e um currículo específico.

Ainda segundo os autores, uma série de ações deve ser sistematizada no contexto de educação bilíngue. Isso inclui a:

- 1) Oferta de um ensino em libras, considerando a língua de sinais como língua de instrução,
- 2) O ensino de libras como primeira língua, a partir de um componente curricular em que a libras é ensinada como língua materna,
- 3) O ensino de língua portuguesa como segunda língua, a partir de um componente curricular específico, considerando o português como segunda língua e em uma outra modalidade,
- 4) A presença de tradutor e intérprete de libras em sala de aula, em momentos do contexto escolar em que a libras não for a língua de instrução,
- 5) A presença de tradutor e intérprete fora da sala de aula, garantindo que a circulação de conhecimento em língua portuguesa (oral) seja veiculado em língua de sinais,
- 6) Verificação de conhecimento em libras, a partir de vídeos registros, escrita de sinais e outras formas de expressão,
- 7) verificação de conhecimento em português, desde que considere a relação específica de segunda língua que os surdos brasileiros possuem com a língua portuguesa,
- 8) Levantamento e, em alguns casos, criação de sinais-termo de diferentes áreas de especialidade, bem como a organização de banco de dados e glossários,
- 9) Produção de material didático em libras e sobre a libras,
- 10) Uso e difusão da libras na instituição,

11) Ensino de libras para os alunos ouvintes da escola, considerando tanto o contexto em que a implementação de uma educação bilíngue acontece em escolas polo, quanto para as demais escolas da rede de ensino, dentre outras ações.

É importante também que a instituição de ensino seja atrelada a questões afetivas. No caso de uma educação bilíngue, este afeto é diretamente proporcional ao lugar que a *diferença surda* ocupa na escola. O uso e a circulação da língua de sinais em diferentes situações são primordiais para que os alunos surdos tenham uma sensação de pertencimento. Nesse sentido, a escola se torna uma referência em que as experiências das pessoas surdas estejam em evidência.

Segundo Carneiro *et al* (2003), um longo percurso já foi percorrido no Brasil, entretanto, ainda falta muito a ser feito. O fato é que a *educação bilíngue de surdos* como modalidade de ensino, independente da *educação especial*, é uma realidade garantida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 2021).

As políticas linguísticas educacionais precisam ser delineadas por surdos. Conforme Gladis Perlin, precisamos de referências surdas e a história nos apresenta muitas: *Ferdinand Berthier, Eduard Huet, Andrew Foster*, dentre outras.

Em âmbito federal, vemos a Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos, no âmbito do Ministério da Educação, sendo comandadas por educadoras surdas. No Tocantins, é recente a criação da Gerência de Educação Bilíngue de Surdos, que está sendo coordenada pela educadora surda *Amoriana Borges de Araújo*.

O protagonismo surdo começa a ocupar os espaços de decisão e de poder, rompendo as velhas armadilhas hegemônicas e valorizando a diferença surda no pensar as novas políticas públicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil está passando por um momento oportuno de implantação e institucionalização da educação bilíngue de surdos em todo território nacional. Neste processo, é fundamental consolidar as discussões sobre o tema a partir de instâncias da diferença surda.

Os ouvintes ainda ocupam os espaços de decisão e de poder, por isso a necessidade de discussões sobre língua de sinais, identidades e cultura surda, antes de pautarmos pontos importantes sobre educação de surdos. Vimos que uma educação bilíngue é inclusiva, pois apresenta os elementos fundamentais para uma educação habilitadora.

A presença protagonista de surdos é fundamental em qualquer discussão sobre educação bilíngue. As ontologias e as epistemologias surdas são amplas, diversas, e precisam ser legitimadas. A legislação brasileira possibilita isso. O que nos falta é desfazermos de vieses normativos e ampliar o campo de possibilidades.

Nota

¹Roselba Gomes de Miranda, em comunicação pessoal.

²De acordo com Perlin (2005), as representações sobre o ser surdo em que o sujeito é visto de um ponto de vista clínico-patológico são denominadas de ouvintismo. Nesta perspectiva, o surdo é visto a partir da deficiência, como se possuísse um corpo danificado. Isso coloca o não-surdo sempre numa posição de superioridade e normalidade.

³De acordo com o Perlin e Quadros (2006), há os ouvintes que são aliados, que legitimam o outro surdo na sua diferença.

⁴Os alunos ouvintes não dominam a Libras de maneira suficiente para trocas simbólicas mais profundas com o aluno surdo. Para Lacerda (2009), nas séries iniciais da vida escolar, o aluno está construindo aspectos fundamentais de sua identidade e socialização. É importante situações de interação que contribua para que o aluno surdo adquira sua autonomia, tome suas decisões, se posicione e tenha voz em sala de aula. Em um contexto em que há a presença do intérprete de Libras, este profissional precisa ter ciência do seu papel de educador e dessas experiências que perpassam pela língua em uso.

⁵Gabriella Sobral Medeiros, em comunicação pessoal.

⁶ Surdos de comunidades linguísticas isoladas, no contexto de línguas de sinais minoritárias, vivem em um contexto relativamente rico, quando comparados aos surdos que vivem em contextos urbanos (ZESHAN *et al*, 2013).

REFERÊNCIAS

BARBOSA, F. V.; LICHTG, I. Protocolo do perfil das habilidades de comunicação de crianças surdas. **Revista Estudos da Linguagem**. vol. 22, n. 1, p. 95-118, 2014.

BENNETT, M. J. Towards Ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In: PAIGE, M. (Org). **Education for intercultural experience**. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993. p. 21-71.

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. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2021.

BRASIL. Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2021.

BRASIL. Decreto nº 5626, 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. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2005.

CARNEIRO, B. G.; CRUZ, C. P. Epistemologias surdas na formação de professores de Libras. In: SOUZA, N. N.; OSÓRIO, N. B.; SILVA, M. A.; SILVA-NETO, L. S. (Org.). **Docência e Formação: desafios em tempos de pandemia**. 1ª edição. Palmas: Editora da UFT. p. 56-71, 2023.

CARNEIRO, B. G.; COURA, F. A.; ARAÚJO, A. A.; BRUNO, P. R. M.; ARAUJO, A. B.; LUDWIG, C. R. Educação Bilíngue de Surdos no Tocantins: Planejamento e Implementação. **Porto das Letras**. v. 9, p. 329-350, 2023.

CARNEIRO, B. G.; LUDWIG, C. R. Por outra epistemologia na educação de surdos. **Revista Revelli**. v. 10. n. 4. p. 101-117, 2018.

CARNEIRO, B. G. Avaliação do perfil linguístico de crianças surdas na escola. **Revista Sinalizar**. v. 5. p. 1-17, 2020.

FERNANDES, I. O lugar da identidade e da diferença nas relações sociais. **Revista virtual textos e contextos**, n. 06, dez, 2006.

FREITAS, L. W. Além da Visão - Documentário. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=i3llo5sR30g>. Acesso em: 05 jul. 2024.

G1 MINAS. Mulher piloto diz que expulsou passageiro por segurança de voo. G1 Globo Minas. 2012. Disponível em: <https://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2012/05/mulher-piloto-diz-que-expulsou-passageiro-por-seguranca-de-vo.html>. Acesso em: 4 jul. 2024.

LACERDA, C. B. F. **Intérprete de libras em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. 1ª edição. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

LADD, Paddy. Deafhook: a concept stressing possibilities, not deficits. **Scandanavian Journal of Public Health**, n. 33, suppl. 66, 2005.

MCBURNEY, Susan. History of sign languages and sign language linguistics. In: PFAU, Roland; STEINBACH, Markus; WOLL, Bencie. (Eds.). **Sign Language**. An International Handbook. Berlin: Mouton de Gruyter, 2012. Cap. 38. p. 948-909.

MINISTÉRIO DE PORTOS E AEROPORTOS. Agência Nacional de Aviação Civil (Anac). **Pilotos surdos – Dúvidas Frequentes**. 2022. Disponível em <https://www.gov.br/anac/pt-br/assuntos/regulados/profissionais-da-aviacao-civil/pilotos/pilotos-surdos-duvidas-frequentes>. Acesso em: 4 jul. 2024.

MOURA, M. C. Surdez e linguagem. In: LACERDA, C. B. F; SANTOS, L. F. (Org.). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução as libras e educação de surdos. 1ª edição. São Carlos: EdUFSCAR, 2014.

PERLIN, G. Cultura e educação bilíngue no pulsar das Identidades surdas contemporâneas. In: ADREIS-WITKOSKI, S.; FILIETAZ, M. R. (Org.). **Educação de surdos em debate**. 1ª edição. Curitiba: Editora da UTFPR. p. 223-232. 2014.

PERLIN, G. T. T. Prefácio. In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. T. T. **Estudos Surdos II**. Séries de Pesquisa. Petrópolis: Editora Arara Azul. 2007.

PERLIN, G.T.T.; QUADROS, R. M. Ouvinte: o outro do ser surdo. In: QUADROS, R. M. (Org.). Estudos Surdos I. Série de Pesquisas. Petrópolis: Editora Arara Azul. 2006.

PERLIN, G. T. T. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 3. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005, p. 166-185.

PERLIN, Gladis T. T. **O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade**. 2003. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) – Curso de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

SILVA, T. S. A produção social da identidade e da diferença. In: _____. **Identidade e diferença**. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102.

ZESHAN, U.; DELGADO, C. E. E.; DIKYUVA, H.; PAN-DA, S.; VOS, C. Cardinal numerals in rural sign languages: approaching cross-modal typology. **Linguistic Typology**, n. 17, p. 357-396, 2013.