

**UM ENSAIO SOBRE A EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS
NA PERSPECTIVA DA DECOLONIALIDADE,
DA TRANSLINGUAGEM E DA MULTIMODALIDADE**

Danielle Reis Araújo (UERJ e INES)

dannyreisaraujo@gmail.com

João Paulo da Silva Nascimento (UERJ e SME-RJ)

jpn0401@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho explora abordagens epistemológicas para a educação de surdos, integrando perspectivas decoloniais, translíngues e multimodais. O ensaio destaca a importância de superar paradigmas coloniais na educação, reconhecendo a diversidade linguística e cultural das comunidades surdas. A translíngua é apresentada como uma prática que vai além das fronteiras linguísticas, encorajando o uso de diferentes línguas e modos de comunicação. Além disso, a abordagem multimodal destaca a relevância de recursos visuais e gestuais nos processos de ensino-aprendizagem de surdos. O texto, portanto, destaca a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas, culturalmente sensíveis e embasadas epistemologicamente por pressupostos da Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas, para promover uma educação mais equitativa e eficaz para as comunidades surdas na perspectiva bilíngue que hoje se engendra.

Palavras-chave:

Decolonialidade. Multimodalidade. Educação de surdos.

ABSTRACT

This essay explores epistemological approaches to deaf education, integrating decolonial, translanguingual and multimodal perspectives. The essay highlights the importance of overcoming colonial paradigms in education, recognizing the linguistic and cultural diversity of deaf communities. Translanguaging is presented as a practice that goes beyond linguistic borders, encouraging the use of different languages and modes of communication. Furthermore, the multimodal approach highlights the relevance of visual and gestural resources in the teaching-learning processes of deaf people. The text, therefore, highlights the need for inclusive pedagogical practices, culturally sensitive and epistemologically based on the assumptions of Applied Linguistics to Language Teaching, to promote a more equitable and effective education for deaf communities in the bilingual perspective that is being created today.

Keywords:

Decoloniality. Multimodality. Education of the deaf.

1. Introdução

A educação de surdos tem sido objeto de constante reflexão e busca por abordagens que possam proporcionar um ambiente inclusivo, bilíngue e enriquecedor para as comunidades surdas, que se caracterizam, por diversos fatores históricos e sociais, como um grupo linguístico minorizado (Cf. CAVALCANTI, 1999; BAALBAKI, 2016). No esteio dessas reflexões, nas últimas décadas, tem havido uma série de ações no âmbito das políticas de ensino que visam a assentar bases para uma mudança social, como, por exemplo, a recente reformulação da LDB, que passa a dispor da obrigatoriedade da modalidade bilíngue (Libras/português) para surdos no Brasil via promulgação da Lei nº 14.191/21.

Apesar de tais mudanças representarem avanços, é oportuna a reflexão que se estabelece em torno do rótulo “bilíngue” em relação à educação de surdos. Como aponta Lagares (2018), em se tratando de contextos de bilinguismo desigual, esse conceito perpassa por instrumentalizações ideológicas que, por vezes, limita-se ao indivíduo pressuposto, sem avançar ao âmbito das práticas, das condições e dos estigmas sociais que marcam as tensões dessa configuração bilíngue minorizada. Por essa razão, urge a necessidade de não apenas defender o bilinguismo como filosofia principal na educação de surdos, mas também de consolidar bases epistemológicas consistentes, culturalmente sensíveis e aplicáveis às realidades sociolinguísticas que se prospectam no cotidiano das comunidades surdas.

Nesse contexto, o presente ensaio visa a explorar uma base teórica que integra os conceitos de decolonialidade, translanguagem e multimodalidade, engendrando uma reflexão necessária à educação bilíngue de surdos. A escolha pelo manejo teórico desses três pilares caros à Linguística Aplicada decolonial se justifica tendo em vista os diálogos que estabelecem e seus desdobramentos na premissa de um bilinguismo que se pretende factível.

Entendemos que a perspectiva decolonial propõe um desafio à hegemonia linguística e cultural, destacando a importância de desconstruir narrativas opressoras. Paralelamente, a translanguagem emerge como uma abordagem que ultrapassa fronteiras linguísticas convencionais, reconhecendo a diversidade linguística e comunicativa dos surdos. Por sua vez, a multimodalidade oferece uma lente para compreender a riqueza de expressões visuais e multissemióticas, reconhecendo a pluralidade de linguagens presentes na experiência surda.

À vista disso, o gesto reflexivo proposto neste artigo, a partir dessa articulação epistemológica, visa não apenas ampliar os horizontes teóricos da educação de surdos, mas também provocar uma crítica sobre as estruturas tradicionais que podem perpetuar desigualdades caso não sejam mobilizadas para além dos dispositivos legais.

Inserido neste propósito, o texto se divide em duas seções temáticas, além desta introdução e das considerações que o findam. Na primeira parte, lançamos luz aos conceitos em foco, recuperando aspectos imprescindíveis de sua caracterização no contexto da crítica decolonial. Na segunda, construímos uma leitura reflexiva sobre a educação de surdos, anelando possibilidades de moldar o pensamento pedagógico nesse contexto em torno da articulação teórica apresentada.

2. *Decolonialidade, translinguagem e multimodalidade*

As práticas coloniais representam um período na história em que potências europeias conquistaram e subjugaram vastas regiões ao redor do mundo (e.g. continente africano e americano), resultando na civilização de povos colonizados por meio da exploração econômica, escravidão, genocídios, assimilação cultural forçada e imposição de sistemas políticos e sociais. Compreendemos, assim, que a situação colonial “provocou transformações profundas na cultura dos sujeitos envolvidos no processo colonialista decorrido desde o final do século XIX até a primeira metade do século XX” (REIS; ANDRADE, 2018, p. 2).

Nessa perspectiva, as lutas anticoloniais surgem como resposta às injustiças e opressões impostas pelas potências colonizadoras. No entanto, a resistência dos povos colonizados não significa automaticamente a libertação total das influências coloniais, uma vez que as sequelas do colonialismo persistem em suas estruturas sociais, políticas e econômicas. De acordo com Colaço (2012), compreendemos que

O pensamento decolonial reflete sobre a colonização como um grande evento prolongado e de muitas rupturas e não como uma etapa histórica já superada. [...] Deste modo quer salientar que a intenção não é desfazer o colonial ou revertê-lo, ou seja, superar o momento colonial pelo momento pós-colonial. A intenção é provocar um posicionamento contínuo de transgredir e insurgir. O decolonial implica, portanto, uma luta contínua. (COLAÇO, 2012, p. 8)

A decolonialidade surge, então, como um movimento teórico e prático que busca dismantelar as estruturas e mentalidades coloniais. Propõe

a desconstrução dos sistemas de conhecimento eurocêntricos, a valorização das epistemologias dos povos oprimidos e a promoção da diversidade cultural. Além disso, a decolonialidade procura abordar as desigualdades sociais e econômicas geradas pelo colonialismo, buscando reparação e justiça social.

Ao invés de conceber a colonização como uma fase histórica já ultrapassada, Colaço (2012) a interpreta, a partir da visão decolonial, como um fenômeno duradouro, permeado por inúmeras rupturas ao longo do tempo. Essa perspectiva sugere que os impactos da colonização persistem e se manifestam de diversas formas na sociedade contemporânea.

Essa ênfase na não superação do momento colonial pelo momento pós-colonial é imprescindível para compreender a prática decolonial. Ao contrário de simplesmente transitar de uma fase para outra, a proposta é provocar um posicionamento contínuo de transgressão e insurgência. Isso implica reconhecer que as dinâmicas coloniais ainda estão presentes e que a luta contra essas configurações é um processo constante e em evolução.

O termo “decolonial” reflete a necessidade de desafiar ativamente as formas de pensamento e sistemas que perpetuam as desigualdades e opressões originadas na colonização. Assim, a luta proposta pelo pensamento decolonial é contínua, não se limitando a um momento específico no tempo. Isso sugere a importância de uma abordagem dinâmica e adaptativa para confrontar as diversas manifestações da colonização ao longo do tempo e em diferentes contextos.

A desconstrução da colonialidade envolve uma reavaliação crítica das narrativas históricas, uma rejeição das hierarquias culturais impostas e uma busca por formas mais igualitárias e inclusivas de coexistência. Isso abrange não apenas as esferas acadêmicas, mas também políticas, sociais e econômicas. A luta pela decolonialidade é uma busca contínua pela transformação profunda das estruturas que perpetuam a marginalização, a exploração e a exclusão.

Podemos depreender, ainda, com base em Cláudia Hilsdorf Rocha (2019), outro conceito que emerge após o colonialismo, o de “transcolonialidade” (Cf. TRIVEDI, 1999), que representa a transgressão das fronteiras que são difusas e imaginadas.

De acordo com Rocha (2019, p. 4. Adaptação nossa), “os termos pós ou trans[colonialidade] não devem ser tomados como diametralmente

opostos, sendo mais interessante olharmos para o que se manifesta a partir desses conceitos e, assim, para suas intersecções”.

Ademais, Rocha (2019) irá atrelar a noção de transcolonialidade ao pensamento de Paulo Freire, à medida que o autor promove visões pós-coloniais acerca do ensino, apresentando-se de modo questionador a respeito das opressões sociais e desigualdades, como em seu livro “Pedagogia do Oprimido” (1968). Nesse contexto, a abordagem de Freire fundamenta-se na concepção de uma educação libertadora, na qual o diálogo e a participação ativa dos educandos são essenciais para a transformação social, premissa relevante para a educação decolonial.

Portanto, a relação proposta entre transcolonialidade e o pensamento de Paulo Freire sugere uma abordagem mais abrangente e contextualizada na compreensão das dinâmicas educacionais, destacando a necessidade de superar não apenas as barreiras geográficas do colonialismo, mas também os padrões sistêmicos que perpetuam a opressão em suas várias formas. Essa perspectiva alinha-se com a busca por um ensino que não apenas transmita conhecimento, mas que também promova a conscientização crítica e a capacidade de agir contra as estruturas injustas que permeiam as sociedades.

Sabemos, com base em Kalaf Epalanga, que a língua se enquadra como o primeiro instrumento de opressão (Cf. ROCHA, 2019). A argumentação de Epalanga destaca como a linguagem, muitas vezes, é utilizada como uma ferramenta de poder, reforçando hierarquias sociais e marginalizando determinados grupos.

A transcolonialidade, conforme abordada por Rocha, vai além de uma análise meramente geográfica do colonialismo, explorando as interconexões entre diversas formas de opressão. Essa perspectiva ampliada destaca como as estruturas linguísticas podem ser utilizadas como meios de subjugação, influenciando não apenas a comunicação, mas também a construção de identidades e o acesso a recursos e oportunidades.

Ao alinhar a transcolonialidade com a obra de Paulo Freire, Rocha busca estabelecer uma ponte entre as visões pós-coloniais e as práticas pedagógicas emancipatórias. A proposta é questionar as normas coloniais presentes na educação, reconhecendo o papel fundamental da linguagem como veículo de poder e controle.

Dessa forma, o pensamento de Freire, centrado na educação libertadora, ganha novas nuances ao ser contextualizado dentro das dinâmicas

transcoloniais, sublinhando a importância do diálogo, da conscientização crítica e da ação transformadora.

A translinguagem e a transcolonialidade podem contribuir para a edificação de políticas educacionais mais concretas formadas por meio do diálogo em espaços públicos (Cf. ROCHA, 2019). Nessa perspectiva, compreendemos que

[...] os espaços translíngues são capazes de articular e gerar novas identidades, valores e práticas, em meio a movimentos criativos – que acatam e também refutam as normas linguísticas impostas, e críticos – que analisam e problematizam, de modo fundamentado e transformativo, as ideologias. Cabe mencionar que, ao envolverem as dimensões críticas e criativas (Li Wei, 2011), os espaços translíngues revelam sua natureza transcolonial, possibilitando a ruptura com pensamentos hegemônicos. (ROCHA, 2019, p. 24)

A capacidade dos espaços translíngues de articular diferentes linguagens e perspectivas não apenas enriquece o ambiente educacional, mas também desafia e transforma as estruturas ideológicas preexistentes. Ao se engajarem de forma crítica e criativa, esses espaços não apenas aceitam a diversidade linguística, mas também questionam ativamente as normas impostas, promovendo assim uma abordagem mais inclusiva e emancipatória.

A compreensão da natureza transcolonial dos espaços translíngues destaca a importância de romper com padrões de pensamento hegemônicos, possibilitando uma revisão profunda das estruturas educacionais e sociais. Ao promover a transgressão de normas linguísticas e a insurgência contra ideologias opressivas, os espaços translíngues emergem como locais cruciais para a construção de uma educação mais justa, diversificada e alinhada aos princípios da transcolonialidade. Por isso, “se a translinguagem é uma prática (de linguagens e educativa) e também uma orientação, podemos assumir que estejamos sempre, em maior ou menor grau, e de diferentes modos, translinguando” (ROCHA, 2019, p. 25).

Ao defender que a translinguagem apresenta bases políticas, a partir da visão de Lee (2017), Rocha (2019) expõe que

[...] práticas translíngues, nesse viés, reconhecem e representam vozes e epistemologias periféricas, em uma ótica que rompe com o olhar corretivo e com uma ordem social pré-estabelecida, colonizadora e universalista. Nessas bases, as relações entre translinguagem e transcolonialidade emergem mais fortemente, permitindo a tessitura de uma multiplicidade - nem sempre harmônica, mas sempre aberta e promissora, de lentes pelas quais

podemos (re)pensar as práticas de linguagens e os processos educativos na atualidade. (ROCHA, 2019, p. 28)

Arelado às noções de decolonialidade e translinguagem, ressaltamos o conceito de multimodalidade, que vem sendo privilegiado no contexto atual nas práticas de ensino–aprendizagem de leitura e escrita na educação básica. Com base em Santos e Pimenta (2014, p. 302), “o campo da multimodalidade pretende explorar a produção de significados, levando em consideração os vários modos e meios possíveis de significação à disposição dos atores socioculturais”.

A multimodalidade representa uma abordagem que vai além da comunicação verbal, incorporando diferentes formas de linguagem, como imagens, vídeos, gestos e outros elementos visuais e auditivos (Cf. KRESS, 2010). Essa diversidade de modalidades amplia as possibilidades de expressão e compreensão, reconhecendo a riqueza das múltiplas formas de representação cultural e linguística.

Ao adotar a multimodalidade nas práticas educacionais, os educadores podem proporcionar experiências de aprendizagem mais inclusivas e dinâmicas. Essa abordagem reconhece e valoriza as diferentes maneiras como os estudantes podem assimilar e expressar conhecimento, promovendo uma maior equidade no processo de ensino.

A integração da multimodalidade também se alinha com os princípios da decolonialidade e translinguagem, pois desafia as formas tradicionais de ensino que podem estar enraizadas em perspectivas coloniais. Ela amplia o leque de recursos disponíveis, permitindo uma representação mais autêntica das diversas vozes e culturas presentes na sala de aula.

Assim, ao incorporar a multimodalidade no contexto educacional, não apenas expandimos as oportunidades de aprendizado, mas também contribuimos para a desconstrução de paradigmas coloniais, promovendo uma educação mais inclusiva, diversificada e alinhada aos princípios da contemporaneidade e da valorização da pluralidade cultural.

3. *Ampliando horizontes na Educação de Surdos: contribuições e perspectivas*

A educação de surdos, ao longo da história, tem enfrentado desafios significativos, muitos dos quais relacionados a abordagens educacionais que, por vezes, reproduziram/reproduzem dinâmicas coloniais (Cf. ARAÚJO, 2023). As práticas educacionais segregadoras surgiram, em grande

parte, como resultado do capacitismo direcionado às comunidades surdas, em consonância com a perspectiva clínica da surdez. Essa concepção

[...] advém de uma visão tradicional pautada em questões biológicas de composição dos corpos sobre as pessoas surdas, por meio de compreensões de mundo desenvolvidas em contextos europeus que produziram noções de normalidade que perpassam diferentes vieses, desde a própria noção de surdez a diretrizes relacionadas a formas específicas de sexualidades, de linguagens etc. (LIMA; SOUZA; SOUZA, 2023, p. 53-4)

Sabemos que nas últimas décadas ocorreram uma série de transformações no que concerne ao paradigma da educação linguística de surdos no Brasil. Essa transformação foi impulsionada pela perspectiva bilíngue delineada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que não apenas regulamentou a Lei de Libras (Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002), mas também introduziu a língua de sinais como disciplina curricular e promoveu a formação de professores para atender alunos surdos (Cf. ROCHA, 2023).

Desde então, marcos normativos significativos foram estabelecidos, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE) em 2008, uma versão atualizada em 2020 e a promulgação da Lei nº 14.191 em 2021, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) para incorporar disposições referentes à modalidade bilíngue de surdos (Cf. ROCHA, 2023). No entanto, “a despeito das legislações vigentes, na maioria das vezes, ainda vigora uma perspectiva monolítica de língua, que desconsidera as complexas e plurais práticas de linguagens de pessoas surdas” (Cf. ROCHA 2023).

A introdução de práticas decoloniais neste contexto emerge como uma perspectiva inovadora e necessária, buscando romper com estruturas opressoras e promover uma educação de surdos mais inclusiva e enquadrada nos conformes do que vem se entendendo como Bilinguismo (Cf. BRASIL, 2021). Sendo assim, encaramos o olhar linguístico-identitário como uma atitude decolonial ou uma iniciativa de quebra de paradigmas, visando compreender as experiências dos surdos como oportunidades de existir e interagir no mundo por meio e com o uso das línguas de sinais (Cf. LIMA; SOUZA; SOUZA, 2013).

A perspectiva decolonial no ensino de surdos parte do reconhecimento de que as práticas educacionais tradicionais muitas vezes foram permeadas por uma visão hegemônica, impondo normas linguísticas e culturais dominantes (Cf. BAALBAKI, 2016). Ao invés de simplesmente

adotar uma abordagem assimilacionista, as práticas decoloniais buscam respeitar e valorizar a diversidade linguística e cultural da comunidade surda (Cf. LIMA; SOUZA; SOUZA, 2013).

Um dos pilares fundamentais das práticas decoloniais no ensino de surdos é a promoção da translíngua, uma vez que “por tornar central o aspecto dinâmico e heteroglóssico dos usos de língua(gem) de alunos bi/multilíngues, abordagens translíngues têm se mostrado mais úteis para o ensino de línguas nesses contextos” (NOGUEIRA, 2020). Isso implica a aceitação e o incentivo à utilização de diferentes línguas e modos de comunicação, reconhecendo que a língua de sinais e outras formas de expressão são igualmente válidas e essenciais para a construção do conhecimento. Essa abordagem não apenas enriquece o ambiente educacional, mas também fortalece a identidade dos surdos ao reconhecer a diversidade linguística como um ativo, não como um obstáculo.

Nesses procedimentos translíngues e transformadores de criação de significados e conhecimentos, as práticas sociais podem ser interpretadas como vivências de linguagens e letramentos que permeiam nossos corpos (Cf. ROCHA, 2023). Além disso, as práticas decoloniais no ensino de surdos destacam a importância de incluir narrativas e perspectivas surdas nos currículos educacionais. Isso significa incorporar a história, a cultura e as realizações da comunidade surda, proporcionando uma representação autêntica que contribua para a construção de identidades positivas e afirmativas.

Outro aspecto crucial é a participação ativa dos surdos no processo educacional (Cf. CAMPELLO; REZENDE, 2014; BAALBAKI, 2018). As práticas decoloniais promovem uma abordagem colaborativa, crítica e criativa, na qual os alunos surdos são agentes ativos em seu próprio aprendizado, promovendo a ruptura com práticas hegemônicas (Cf. ROCHA, 2023). Isso envolve a criação de espaços de diálogo, onde as vozes dos surdos são ouvidas e respeitadas, contribuindo para um ambiente educacional mais democrático e igualitário.

A educação na sua abordagem translíngua se revela como um instrumento eficaz na promoção de práticas mais inclusivas, especialmente para as comunidades surdas. Raramente encontram-se ambientes educacionais que estejam dispostos a permitir a exploração completa e complexa das vastas potencialidades dos repertórios linguísticos, multissemióticos, multimodais, culturais e identitários dessas comunidades (Cf. ROCHA, 2023).

Quando se trata do ensino de línguas em ambientes bi/multilíngues, uma abordagem translíngue, ao contextualizar as interações comunicativas no espaço e no tempo, adapta-se à diversidade e à imprevisibilidade e abre espaço para a ampla variedade de recursos presentes nos repertórios comunicativos que os estudantes podem utilizar em suas interações (Cf. NOGUEIRA, 2020). Ademais,

Conforme Swanwick (2017), o contexto bi/multilíngue dos alunos surdos acomoda, na teorização sobre a translinguagem, uma dinâmica particular de interação entre recursos linguísticos e semióticos em diferentes modalidades, uma vez que envolve a combinação de línguas de sinais, línguas orais – com uma ênfase na modalidade escrita dessas línguas por ser considerada mais acessível que a forma falada, embora esta última também possa estar presente –, além do uso de outros recursos semióticos multimodais. (NOGUEIRA, 2020, p. 295)

Embora a conexão a aplicação do conceito de translinguagem em ambientes de ensino bi/multilíngues seja um aspecto que recebe pouca atenção nos estudos sobre educação de surdos no Brasil, sua consideração é vital para promover uma abordagem mais abrangente e eficaz no desenvolvimento de estratégias pedagógicas inclusivas e adaptadas à diversidade linguística e cultural desses contextos educacionais específicos (Cf. NOGUEIRA, 2020). A integração desse elemento às práticas multimodais pode abrir novas perspectivas e oportunidades de aprendizado, contribuindo para uma educação mais equitativa e alinhada às necessidades e potencialidades dos estudantes surdos.

No entanto, para que as práticas decoloniais no ensino de surdos sejam eficazes, é imperativo superar barreiras estruturais e promover mudanças institucionais. De acordo com Nascimento (2023), esse processo inclui investimentos em formação de professores, atualização de materiais didáticos e promoção de condições linguísticas para garantir os recursos necessários à comunicação. Essas medidas são cruciais para estabelecer um ambiente educacional mais inclusivo, que reconheça e valorize as diversas expressões linguísticas e culturais das comunidades surdas.

4. Considerações finais

Nas reflexões sobre decolonialidade, translinguagem e multimodalidade na educação de surdos, é fundamental reconhecer a importância de abordagens que vão além do convencional. A busca por práticas educacionais decoloniais representa um compromisso crucial para dismantlar

estruturas opressivas, permitindo que as comunidades surdas alcancem seu pleno potencial.

A inserção da translinguagem e multimodalidade destaca a diversidade linguística e expressiva das comunidades surdas, oferecendo espaços onde suas identidades culturais e linguísticas podem prosperar. Essas abordagens não apenas reconhecem, mas também celebram a riqueza de repertórios multissemióticos presentes nesses contextos.

Contudo, para efetivar transformações significativas, é imprescindível superar obstáculos estruturais, investir na capacitação de educadores e proporcionar recursos adequados. O desafio está em construir um ambiente educacional que seja verdadeiramente inclusivo, onde a decolonialidade, a translinguagem e a multimodalidade não sejam apenas conceitos, mas sim alicerces para uma educação que respeita e valoriza a diversidade surda.

Ao ponderarmos sobre esses temas, é fundamental enfatizar que a jornada rumo a uma educação mais justa e inclusiva para surdos exige não apenas a compreensão teórica, mas também a ação prática e contínua. A construção de um ambiente educacional verdadeiramente decolonial, translíngue e multimodal é um compromisso que, quando concretizado, reflete não apenas a evolução das práticas pedagógicas, mas também o respeito pela riqueza e singularidade das experiências surdas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, D. R. *Autorrepresentações e afirmações identitárias em Le cri de la mouette (1994), de Emmanuelle Laborit: um olhar intimista sobre a condição surda*. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023. 118p.

BAALBAKI, A. C. F. O “Movimento surdo em favor da educação e da cultura surda”: uma questão de militância no espaço urbano?. *DISCURS*, 2018.

_____. Línguas, escola e sujeito surdo: análise do “relatório sobre a política linguística de educação bilíngue–língua brasileira de sinais e língua portuguesa”. *Cadernos de Letras da UFF*, v. 26, n. 53, 2016.

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. Diário Oficial da União, Brasília, 04 de agosto de 2021.

CAMPELLO, A. R.; REZENDE, P. L. F. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. *Educar em Revista*, p. 71-92, 2014.

CAVALCANTI, M. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 15, p. 385-417, 1999.

COLAÇO, T. L. *Novas perspectivas para a antropologia jurídica na América Latina: o direito e o pensamento decolonial*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Paz e Terra, 2014 [1968].

KRESS, G. *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. New York: Routledge, 2010.

LAGARES, X. C. *Qual política linguística? Desafios glotopolíticos contemporâneos*. Parábola, 2018.

LEE, J. W. *The politics of translanguaging: After Englishes*. Routledge, 2017.

LIMA, C. S. M.; SOUZA, S. L.; SOUZA, K. F. Perspectivas (de)coloniais na educação linguística. *Revista Linguagem & Ensino*, v. 26, n. 1, p. 52-66, 2023.

NASCIMENTO, J. P. S. A formação docente em Português Língua Adicional com foco em aprendizes surdos: políticas linguísticas em universidades públicas do Rio De Janeiro. *Revista e-escrita: Revista do Curso de Letras da UNIABEU*, v. 14, n. 1, p. 204-33, 2023.

NOGUEIRA, A. S. Práticas translíngues na educação linguística de surdos mediada por tecnologias digitais. *Diacrítica*, v. 34, n. 1, p. 291, 2020.

REIS, M. N.; ANDRADE, M. F. F. O pensamento decolonial: análise, desafios e perspectivas. *Revista espaço acadêmico*, v. 17, n. 202, p. 01-11, 2018.

ROCHA, C. H. Educação linguística na liquidez da sociedade do cansaço: o potencial decolonial da perspectiva translíngue. *DELTA: Documentação*

de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 35, p. e2019350403, 2019.

ROCHA, C. H. *et al.* Educação de surdos, letramentos e translinguagem na pós-modernidade: palavras e movimentos iniciais. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 39, 2023.

SANTOS, Z. B.; PIMENTA, S. M. O. Da semiótica social à multimodalidade: a orquestração de significados. *CASA: Cadernos de Semiótica Aplicada*, v. 12, n. 2, p. 295-324, 2014.

SWANWICK, R. Translanguaging, learning and teaching in deaf education. *International Journal of Multilingualism*, v. 14, n. 3, p. 233-49, 2017.

WEI, L. Moment analysis and translanguaging space: Discursive construction of identities by multilingual Chinese youth in Britain. *Journal of pragmatics*, v. 43, n. 5, p. 1222-35, 2011.