

Educação bilíngue de pessoas negras-surdas: interseccionalidade, decolonialidade e emancipação linguística

Erliandro Felix Silva*, Rosa Amélia Barbosa** e Luiz Renato Martins da Rocha***

Resumo

O estudo analisa a educação bilíngue de pessoas surdas sob a ótica da perspectiva decolonial e da epistemologia visual, buscando compreender como práticas e políticas educacionais podem promover a valorização das identidades negras-surdas no contexto brasileiro. De natureza qualitativa, bibliográfica e documental, a pesquisa dialoga com autores como Strobel (2008), Quadros (2019), Ladd (2013) e Sutton-Spence (2014), além de documentos legais que regulamentam a educação bilíngue. Os resultados demonstram que o reconhecimento da Libras como língua de pensamento e expressão, aliado à incorporação de saberes étnico-raciais, é essencial para romper com paradigmas eurocêntricos e medicalizantes ainda presentes na educação de surdos. Conclui-se que a construção de uma epistemologia surda, ancorada na visualidade, na cultura e na diferença linguística, constitui caminho necessário para uma educação bilíngue emancipatória, inclusiva e socialmente justa, capaz de fortalecer o protagonismo e a identidade das pessoas negras-surdas.

Palavras-chave: educação de surdos; Língua Brasileira de Sinais; perspectiva Decolonial.

Bilingual education for Black-Deaf people: intersectionality, decoloniality, and linguistic emancipation

Abstract

This study analyzes bilingual education for deaf people from a decolonial perspective and visual epistemology, seeking to understand how educational practices and policies can promote the appreciation of Black-Deaf identities in the Brazilian context. Qualitative, bibliographical, and documentary in nature, the research engages with authors such as Strobel (2008), Quadros (2019), Ladd (2013), and Sutton-Spence (2014), as well as legal documents regulating bilingual education. The results demonstrate that recognizing Libras as a language of thought and expression, combined with the incorporation of ethnic-racial knowledge, is essential to breaking with Eurocentric and medicalizing paradigms still prevalent in deaf education. It is concluded that the construction of a deaf epistemology, anchored in visuality, culture and linguistic difference, constitutes a necessary path towards an emancipatory, inclusive and socially just bilingual education, capable of strengthening the protagonism and identity of Black-deaf people.

Keywords: deaf education; Brazilian Sign Language; Decolonial perspective.

* Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté (UNITAU). Doutorando em Ciências Humanas e Sociais na Universidade Federal do ABC (UFABC). Integrante do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) / (IST/IFSP). Servidor efetivo técnico-administrativo em educação, desempenhando a função de assistente de aluno no Campus Ilha Solteira do IFSP (IST/IFSP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3943-7114>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1202927239516016>. E-mail: felix.silva@ifsp.edu.br.

** Doutora em Tecnologia e Sociedade (UTFPR). Professora do Ensino Básico Técnico e Tecnológico no IFSP, atua em Ilha Solteira. Integro o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do IFSP (NEABI/IFSP) e o Núcleo de Estudos sobre Gênero e Sexualidade do IFSP (NUGS). Lidero o Grupo de Pesquisa HumanidArtes (IFSP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3393-1090>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6984325208106299>. E-mail: rosa.barbosa@ifsp.edu.br.

*** Doutor e Mestre em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professor na Universidade de São Paulo (USP) e docente dos Programas de Pós-Graduação em Educação (USP) e em Ciências Humanas e Sociais (UFABC). Coordenador da especialização em Educação Especial e Inclusiva, Universidade Aberta do Brasil (UAB)/UFABC. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2884-4956>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4901568089807470>. E-mail: luizrenatomr@gmail.com.

Educación bilingüe para personas negras sordas: interseccionalidad, decolonialidad y emancipación lingüística

Resumen

Este estudio analiza la educación bilingüe para personas sordas desde una perspectiva decolonial y una epistemología visual, buscando comprender cómo las prácticas y políticas educativas pueden promover la valoración de las identidades sordas-negras en el contexto brasileño. De naturaleza cualitativa, bibliográfica y documental, la investigación aborda autores como Strobel (2008), Quadros (2019), Ladd (2013) y Sutton-Spence (2014), así como documentos legales que regulan la educación bilingüe. Los resultados demuestran que reconocer Libras como lengua de pensamiento y expresión, combinado con la incorporación de conocimientos étnico-raciales, es esencial para romper con los paradigmas eurocéntricos y medicalizadores que aún prevalecen en la educación de las personas sordas. Se concluye que la construcción de una epistemología sorda, anclada en la visualidad, la cultura y la diferencia lingüística, constituye un camino necesario hacia una educación bilingüe emancipadora, inclusiva y socialmente justa, capaz de fortalecer el protagonismo y la identidad de las personas sordas-negras.

Palabras clave: educación de sordos; Lengua de Señas Brasileña; Perspectiva decolonial.

INTRODUÇÃO

“... transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substancialmente formar”.

Paulo Freire (2001, p. 33).

A decolonização do ensino rompe com estruturas educacionais historicamente enraizadas em paradigmas eurocêntricos. Ao questionar e reconstruir os fundamentos pedagógicos, a decolonização abre caminhos para práticas que não apenas reconhecem, mas também celebram as diversas identidades culturais presentes em comunidades negras e surdas (Quijano, 2005). A educação bilíngue de pessoas surdas, com o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como a primeira língua (L1) e a língua portuguesa como a segunda língua (L2) na modalidade escrita de estudantes surdos, modalidade que passa a integrar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com a Lei nº 14.191/2021 (Brasil, 1996; 2021), é um campo dinâmico que transcende as fronteiras educacionais convencionais, abraçando a diversidade linguística e cultural em comunidades surdas.

Ressaltamos que após a publicação da legislação supracitada, educação especial e educação bilíngue de surdos passam a compor modalidades escolares distintas para fins da legislação, para Rocha, Lacerda e Prieto (2024, p. 4): “[...] na primeira LDB, a Educação Especial não era considerada uma modalidade de educação escolar. Foi apenas em 1996 que a

Educação Especial foi alçada à modalidade de educação, e o mesmo ocorreu com a educação bilíngue de surdos, em 2021, por meio da Lei nº 14.191/2021”.

A educação de pessoas surdas sempre foi um tema complexo e desafiador. Durante muito tempo, essa parcela da população foi excluída do sistema educacional, privada do direito à educação de qualidade (Quadros, 2019). Entendemos, a partir da leitura de Freire (2001; 2004), que a educação deve ser inclusiva e acessível, com respeito e valorização das diferenças e singularidades dos sujeitos. A autonomia no próprio processo de ensino e aprendizagem, defendida por Freire (2001; 2004), pode ser buscada a partir da valorização da cultura e da identidade surda. Para isso, é fundamental que a *práxis* pedagógica seja diretamente pensada nas necessidades dessas pessoas, considerando suas particularidades linguísticas e culturais.

O enfoque epistemológico surdo se fundamenta na valorização da experiência visual e linguística própria das comunidades surdas como eixo produtor de conhecimento. Segundo Ladd (2013), a surdez deve ser compreendida como uma forma específica de existência cultural e linguística, a surdidade. Esse entendimento rompe com a ótica medicalizadora e eurocêntrica que historicamente marginalizou as pessoas surdas, passando a compor uma epistemologia que emerge da experiência coletiva de resistência e afirmação identitária. A partir desse referencial, o conhecimento produzido pelos sujeitos surdos assume caráter situado e relacional, articulando cultura, língua e experiência visual como elementos estruturantes do pensamento e da prática pedagógica.

Para Oliveira e Candau (2010), a valorização das identidades culturais, envolve a integração dos saberes étnico-raciais nos currículos educacionais, seja nas comunidades surdas e/ou negras, dotadas de uma rica tapeçaria cultural. Esses grupos sociais exigem um reconhecimento mais profundo e a incorporação de suas tradições nos processos educacionais. Em função disso, o presente artigo se propõe a investigar como as políticas e práticas educacionais podem ser atualizadas, visando o alcance de uma educação bilíngue de pessoas que respeite, preserve e promova as identidades culturais em questão, envolvidas em ser negro (raça) e ser surdo (deficiência *versus* diferença linguística).

A interseccionalidade entre as experiências étnico-raciais e surdas constitui um terreno fértil para a compreensão aprofundada das complexidades dessas comunidades (Bhabha, 1998; Akotirene, 2018; Adichie, 2019). Assim, questionamos: quais subsídios a perspectiva decolonial pode trazer para a valorização da diversidade linguística e cultural dos

negros-surdos? Como as instituições de ensino podem contribuir para o avanço da expansão da língua e cultura de negros-surdos, a partir de um ensino dialógico e diverso?

Para responder às perguntas e alcançar os objetivos aqui delineados, nos valem na pesquisa de natureza qualitativa, pautada na revisão bibliográfica, do tipo documental. Vale destacar que, pela escrita, também há possibilidade de aproximar a discussão sobre interseccionalidade e decolonialidade. Nosso estudo organiza-se da seguinte maneira: inicialmente estabelecemos uma articulação entre a Educação Bilíngue de surdos e a Pedagogia Crítica de Paulo Freire (2001; 2004). Em seguida, delineamos algumas aproximações entre os saberes étnico-raciais e a Perspectiva Decolonial. Posteriormente, debatemos a necessidade do avanço das discussões acerca da educação bilíngue e a diversidade étnico-racial. Finalizamos este artigo com algumas considerações.

Educação Bilíngue de surdos e a Lei nº 14.191/2021 sob o ponto de vista Freiriano

“Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam”.

Paulo Freire (2004, p. 23).

A educação bilíngue, ao inserir-se no contexto da comunidade surda, propõe um ambiente de aprendizagem inclusivo e equitativo, no qual a Libras é reconhecida como elemento fundante na construção do conhecimento, é língua de instrução e pensamento (Brasil, 2002; Quadros, 2019). Contudo, deve-se considerar que essa busca pela inclusão e reconhecimento linguístico (Brasil, 2002) enfrenta desafios vinculados a paradigmas coloniais, ainda presentes nas práticas educacionais, visando a necessidade de reflexões e implementação de práticas pedagógicas descolonizadoras.

De acordo com a Lei nº 14.191/2021 (Brasil, 2021), que altera a LDB e coloca a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino, a Libras deve ser ensinada a estudantes surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação, ou com outras deficiências associadas (públicos da educação bilíngue de surdos - PEBS), como sua primeira língua e a língua portuguesa como sua segunda língua na modalidade escrita. Esse ensino deve ser iniciado tão logo as crianças surdas adentrem no espaço escolar, repercutindo por toda a trajetória acadêmica. Outro fator indicado

pela lei é a circulação da Libras em todos os espaços, não centrando-se apenas na relação entre estudantes surdos e intérpretes (Quadros, 2019; Brasil, 2021).

A abordagem perspectiva de Freire (2001; 2004), fundamentada na pedagogia crítica, justifica essa reflexão. Em suas obras, encontramos a defesa de uma educação que não se fundamenta na transmissão de conhecimento, pautando-se na conscientização e na transformação social (Freire, 2001). No âmbito da educação bilíngue de estudantes negros e surdos, esse ponto de vista implica reconhecer e desconstruir as estruturas de poder que perpetuam desigualdades linguísticas, permitindo que a Libras seja um veículo de expressão e aprendizado.

Quadros (2019), discute a importância da educação bilíngue de surdos para o debate contemporâneo sobre o ensino destinado a esses estudantes. A autora supracitada reforça as estruturas de dominação e subordinação a partir das quais a comunidade surda tem sido interpretada socialmente. Para tanto, as deliberações normativas estimulam a necessidade de reconhecimento e promoção da Libras no contexto educacional, desafiando visões monolíngues que subestimam a importância dessa língua para a construção do conhecimento, autonomia e democratização social do acesso linguístico.

Quadros (2019, p. 149) mostra que apesar dos avanços legislativos que promovem o reconhecimento da comunidade surda e a educação bilíngue de surdos, nosso país ainda mostra-se imerso em diversos desafios:

Se vistas como parte das demandas de um grupo social minoritário que requer constituição no grupo abrangente, com sua própria língua, a língua de sinais, a 'inclusão' e a 'diversidade' para os surdos ainda precisam avançar muito em muitos países. Aqui no Brasil, não é diferente. A compreensão equivocada de educação inclusiva, verdadeiro atentado contra o surdo enquanto indivíduo, precisa ser substituída pelo reconhecimento dos direitos dos surdos à educação a partir de sua especificidade social, de sua 'diversidade'. Eles têm de ser definitivamente encarados como membros da comunidade surda brasileira. Dessa forma, a educação bilíngue deve ser instaurada tomando como ponto de partida agrupamentos de surdos em um ambiente bilíngue com pessoas surdas e ouvintes que usam a língua de sinais.

No fragmento, Quadros (2019) nos mostra que a educação bilíngue de surdos contribui para a inclusão e o reconhecimento dos direitos das pessoas surdas à educação. É preciso que esses sujeitos sejam devidamente reconhecidos como integrantes das comunidades surdas brasileiras e que sua especificidade social e diversidade sejam

valorizadas. Estamos, por vezes, permeados por uma visão que cria estigmas sobre a pessoa surda, vinculados ao capacitismo e ao modelo médico que prima pela ‘correção’ dos indivíduos (Strobel, 2008). Assim, é necessário substituir essa concepção equivocada pelo reconhecimento dos direitos dos surdos à educação em um ambiente bilíngue, com pessoas surdas e ouvintes que utilizam a Libras como língua de acesso ao conhecimento (Quadros, 2019).

Strobel (2008) amplia essa compreensão ao demonstrar que a história dos surdos é marcada por apagamentos culturais e epistemicídios que invisibilizaram contribuições e narrativas. Propõe-se a reconstrução da memória e da identidade surda como um movimento de retomada epistemológica, no qual a visualidade é entendida como categoria cognitiva central. Assim, desloca-se o olhar da educação de surdos para uma visão de mundo que reconhece os modos de ser e de conhecer ancorados na língua de sinais e nas práticas culturais da comunidade surda. O campo epistemológico surdo se constitui, então, como espaço de resistência, a partir do qual o saber é produzido a partir da diferença, e não sobre ela.

A epistemologia visual fundamenta-se na compreensão de que o conhecimento pode ser construído e ensinado prioritariamente por meio da visão e das experiências visuais, constituindo uma forma legítima e autônoma de produção de saber. A visão é o principal canal de percepção, comunicação e interação com o mundo. Conforme argumentam Strobel (2008) e Quadros (2019), a visualidade é um princípio cognitivo e cultural que estrutura o pensamento, a linguagem e a identidade surda. Essa epistemologia desloca o foco da oralidade e da escrita como únicas vias de produção do conhecimento, reconhecendo a língua de sinais e as manifestações visuais.

Sob essa mesma orientação, Quadros (2019) e Sutton-Spence (2014) reforçam o papel da linguagem sinalizada como meio legítimo de produção e expressão estética e intelectual. Para Quadros (2019), a aquisição da linguagem em Libras é um processo de constituição subjetiva e cognitiva que sustenta a autonomia e a emancipação dos sujeitos surdos. Já Sutton-Spence (2014) destaca a poesia sinalizada como forma de arte e conhecimento que expressa a complexidade da experiência visual e corporal surda, sendo, portanto, uma ferramenta na educação bilíngue de surdos. Nessa convergência teórica, a epistemologia surda consolida-se como campo que reivindica a centralidade da língua de sinais,

da cultura e da estética visual na construção de saberes e na redefinição das práticas educacionais inclusivas e decoloniais.

Acreditamos que a figura de Freire (2004) se destaca como uma referência importante para a Educação Bilíngue de surdos. O educador brasileiro defendia a importância da valorização da cultura e da língua de cada indivíduo, e sua abordagem pedagógica se baseia na construção do conhecimento de forma participativa, crítica e reflexiva. Esses princípios podem ser aplicados com sucesso na educação bilíngue de surdos, colaborando para a formação de estudantes mais autônomos, críticos e conscientes de seus direitos e de sua identidade cultural.

Em “Pedagogia do Oprimido”, Freire (2004) reflete sobre os condicionamentos que a sociedade capitalista impõe sobre os seres humanos. Nesse sistema, os sujeitos são vistos apenas como objetos, e não como seres humanos completos. São moldados para se encaixar em papéis específicos na sociedade e ensinados a seguir regras e normas sem questionar. Freire (2004) acredita que essa abordagem é prejudicial para os sujeitos e para a sociedade como um todo, pois limita a capacidade de pensamento crítico e criatividade. Em contraposição, ele propõe a prática educacional libertadora, a partir da qual os educandos são incentivados a questionar, analisar e criticar as estruturas sociais e políticas que os cercam.

Nesse sentido, as estratégias pedagógicas pautadas na participação são capazes de contribuir para a formação de sujeitos mais críticos e reflexivos, capazes de atuar na transformação da sociedade. Torna-se fundamental o respeito às diferenças, a oferta de um ensino calcado nas experiências de cada estudante e o estímulo ao trabalho colaborativo:

Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender. Não temo dizer que inexiste validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz (Freire, 2001, p. 26).

Essa passagem de Freire (2001) destaca a importância da relação entre ensinar e aprender. Para que o ensino seja efetivo, é necessário que o aprendizado ocorra e que o aluno seja capaz de aplicar o que foi ensinado de maneira autônoma e criativa. O processo de

aprendizagem é anterior ao de ensino, e é a partir da experiência de aprender socialmente que homens e mulheres foram capazes de desenvolver métodos de ensino mais eficazes. Segundo Freire (2001), o ensino que não resulta em aprendizado não tem validade, uma vez que quem aprende precisa ser capaz de recriar e refazer o que foi ensinado para que o conhecimento seja realmente internalizado.

Portanto, é a partir dessas perspectivas e contribuições de autores contemporâneos que a educação bilíngue de surdos pode avançar em direção a um modelo mais inclusivo e descolonizado, reconhecendo a importância das línguas de sinais e enfrentando os desafios que perpetuam desigualdades linguísticas; e assim, essa abordagem ampliada, ancorada nas vozes desses autores, busca transformar essa modalidade de ensino em um instrumento de emancipação e igualdade. Com base nas contribuições de Freire (2001), a centralidade dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem, na busca pelo ensino mútuo e postura mediativa do docente, a educação bilíngue de surdos pode fomentar o respeito e a valorização que esses sujeitos merecem.

Arranjo Metodológico

“A educação libertadora é, fundamentalmente, uma situação na qual tanto os professores, como os alunos devem ser os que aprendem; devem ser os sujeitos cognitivos, apesar de serem diferentes”.

Paulo Freire (2001, p. 46).

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, centrada na análise crítica de produções teóricas e normativas que discutem a educação bilíngue de pessoas surdas sob a perspectiva decolonial e étnico-racial. Essa opção metodológica busca compreender os sentidos, discursos e práticas que atravessam a construção do campo da educação bilíngue, considerando a intersecção entre surdez, negritude e diferença linguística. Como apontam Freire (2001; 2004) e Quijano (2005), compreender o fenômeno educativo requer a análise das estruturas históricas e culturais que sustentam desigualdades e epistemicídios. Assim, a metodologia escolhida pretende produzir uma leitura interpretativa, contextualizada e politicamente situada das fontes.

O *corpus* da pesquisa é composto por documentos legais e produções acadêmicas que tratam da educação bilíngue, da epistemologia surda e da perspectiva decolonial. Entre as fontes analisadas, incluem-se as Leis nº 10.436/2002, nº 10.639/2003 e nº 14.191/2021, bem como obras de referência de Strobel (2008), Quadros (2019), Ladd (2013) e Sutton-Spence (2014). Esses autores e normativas foram selecionados por expressarem, em conjunto, alguns detalhes sobre possíveis articulações entre os estudos étnico-raciais e do campo da surdez, articuladas à crítica dos paradigmas eurocêntricos e coloniais. O exame dessas fontes permite evidenciar como o conhecimento visual e a cultura surda se articulam a um projeto educativo inclusivo, emancipador e de valorização da diversidade.

A análise dos materiais foi conduzida a partir dos princípios da análise de conteúdo temática, conforme orientações de Bardin (2016), privilegiando categorias emergentes do diálogo entre os referenciais teóricos e os objetivos da pesquisa. As categorias centrais foram: i) epistemologia visual; ii) educação bilíngue de surdos; iii) perspectiva decolonial; e (iv) interseccionalidade étnico-racial e surda. Essa organização permitiu sistematizar convergências e tensões entre os autores e identificar os principais elementos que sustentam uma pedagogia bilíngue descolonizadora. O processo interpretativo buscou destacar as condições de produção e circulação dos discursos, compreendendo a surdez como *locus* de enunciação e resistência.

A metodologia adotada, assim, assume um caráter interpretativo e político, reconhecendo o educador como sujeito implicado na produção do conhecimento. O enfoque metodológico surdo, ancorado na epistemologia visual e na pedagogia crítica, rompe com a neutralidade científica e valoriza as experiências visuais, linguísticas e culturais da comunidade surda como fontes legítimas de saber. Assim, pretendemos reconhecer, valorizar e reafirmar as vozes e epistemes historicamente silenciadas, contribuindo para o avanço de uma educação bilíngue de surdos intercultural e emancipatória.

Articulações possíveis entre os saberes étnico-raciais e a Perspectiva Decolonial

“Os negros eram ali não apenas os explorados mais importantes, já que a parte principal da economia dependia de seu trabalho. Eram, sobretudo, a raça colonizada mais importante, já que os índios não formavam parte dessa sociedade colonial”.

Quijano (2005, p. 117).

Acompanhando um movimento pelo reconhecimento dos grupos marginalizados historicamente e a imposição dominante do Norte, em relação ao Sul global, provenientes dos diferentes processos colonizatórios, pode-se estabelecer uma relação entre a perspectiva Decolonial e os preceitos de Freire (2001; 2004), sobretudo em relação à emancipação dos sujeitos oprimidos. As estruturas de poder podem ser problematizadas, fomentando novas concepções de mundo, proporcionando, então, sua transformação (Quijano, 2005). Assim, podemos afirmar que apesar de não serem sinônimas, tais perspectivas se complementam. A colonização dos grupos negros e indígenas, conforme aponta Quijano (2005), inscreve-se nas bases de nossa economia, cultura, língua e identidade.

A interação entre os saberes étnico-raciais e a perspectiva Decolonial emerge como um campo para a edificação de uma narrativa educacional mais plural e representativa. Essa sinergia entre diferentes dimensões do conhecimento oferece oportunidades para a promoção da equidade e inclusão no âmbito educacional. A inserção de elementos culturais e étnicos na prática pedagógica ganha relevância à luz das discussões de Santos (2006), sobre a epistemologia do Sul, que ressalta a necessidade de considerar os conhecimentos locais e marginalizados como parte integrante do processo educativo, rompendo com uma visão eurocêntrica.

No contexto da prática pedagógica, a inserção de elementos culturais e étnicos ganha relevância sob essa perspectiva decolonial. A diversidade de saberes presentes em diferentes comunidades, deve ser reconhecida, tendo em vista que essas ações implicam em uma mudança paradigmática na forma como o conhecimento é produzido, a partir da inclusão de narrativas subalternizadas. Assim, o processo de inclusão desses conhecimentos no processo educativo desafia as estruturas de poder que perpetuam desigualdades e exclusões (Santos, 2006).

A Lei nº 10.639/03 determina a inclusão da história e da cultura afro-brasileira, africana e indígena nos currículos escolares, tendo como objetivo promover a igualdade racial e combater o racismo e a discriminação. Dessa forma, estudantes poderão ter uma visão mais completa e inclusiva da história do Brasil e de suas influências culturais, que vão além de sua herança europeia. A lei representa um avanço na luta contra o preconceito e o racismo no país e contribui para maior conscientização sobre a diversidade cultural e racial (Brasil, 2003).

Esses conteúdos devem ser trabalhados nos Ensinos Fundamental e Médio, tendo em vista o resgate das contribuições do povo negro na formação de nosso país, ministrados de forma interdisciplinar em todo o currículo escolar:

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (Brasil, 2003, Art. 26A).

Após a implementação da Lei nº 10.639/03, a cultura indígena foi incluída pela Lei nº 11.645/2008, dotando de visibilidade, outro grupo social marginalizado e subalternizado em nossa sociedade. Apesar dessas importantes conquistas, Leal e Castro (2023) mostram que na prática, há disputas sobre a forma como esses conteúdos devem ser ministrados. Então, não é possível problematizar os desafios brasileiros na educação, sem levar em consideração a questão racial. Em diálogo com os preceitos decoloniais, Leal e Castro (2023) defendem que há uma visão histórica e colonial da população negra, expressão ideológica ocultada a partir do apagamento cultural.

Essa visão histórica e colonial negra, para Leal e Castro (2023), é um reflexo da forma como a história do Brasil foi contada, sempre privilegiando a perspectiva colonizadora branca e marginalizando as contribuições e perspectivas das pessoas negras e indígenas. Levar em conta essas negações e apagamentos nos ajuda a entender a complexidade do país e de suas desigualdades. A inclusão desses conteúdos nas escolas é um passo para uma educação mais inclusiva e justa, mas é preciso garantir que a forma como esses conteúdos são abordados esteja em consonância com visões de mundo que valorizem a história e a cultura desses grupos, tendo em vista um projeto de sociedade capaz de construir cidadãos críticos e conscientes:

Esse projeto de sociedade precisa ser combatido, e este combate deve acontecer nos diversos espaços sociais e pelos mais diversos autores, sujeitos e agentes sociais. Precisa ser combatido nas ruas, pela sociedade organizada em movimentos sociais e culturais nas suas mais variadas expressões. É necessário que seja combatido no interior das instituições de segurança, onde

o procedimento padrão é o negro como suspeito. Tem de ser combatido nas escolas, espaços de porosidade e permeabilidade culturais. Deve ser combatido no currículo, espaço oculto para a narrativa negra mesmo diante de 20 anos da Lei nº 10.639/03. Nesse sentido, concluímos com o cuidado de não encerrar este necessário debate sobre currículo e questão racial, pois cada vez tem ficado mais evidente que quem não entende a questão racial não entenderá o Brasil e, dessa forma, o país não resolverá os seus problemas estruturais (Leal; Castro, 2023, p. 344).

A inclusão do debate sobre as questões raciais fomenta a promoção do pensamento crítico e problematizador sobre as assimetrias que se encontram em nossa sociedade. Diante ao exposto, Oliveira e Candau (2010) defendem, sobretudo, a interculturalidade, evidenciando a importância de construir pontes entre diferentes culturas, promovendo um diálogo de saberes que enriqueça a experiência educativa. As práticas educativas devem transcender as visões monolíticas e eurocêntricas, com o reconhecimento da diversidade de expressões culturais, presentes em uma sociedade globalizada. Ao fazer isso, busca-se promover um diálogo ativo entre diferentes formas de conhecimento, tradições e perspectivas culturais.

A importância de construir pontes entre diferentes culturas, conforme destacado por Oliveira e Candau (2010), reside na promoção de uma experiência educativa mais inclusiva. Ao favorecer o diálogo entre saberes da comunidade, aqueles saberes vivenciados todos os dias pelos estudantes e que, com frequência, permanecem fora dos muros das escolas, as instituições educacionais têm a oportunidade de integrar diversas perspectivas, estimulando a reflexão e o entendimento mútuo entre estudantes e comunidades. De acordo com Oliveira e Candau (2010, p. 4), a prática intercultural repercute no diálogo e compartilhamento de valores e tradições culturais:

Como concepto y práctica, la interculturalidad significa “entre culturas”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales.

Munanga (2003), defende uma abordagem pedagógica que considere a história e a cultura afro-brasileira como elementos para a construção da identidade das futuras gerações. Deve-se trabalhar a questão étnico-racial no ambiente escolar, a fim de promover a valorização

e o respeito à diversidade cultural presente na sociedade brasileira. Professoras e professores devem estar capacitados para abordar de forma adequada e inclusiva a história e a cultura afro-brasileira, bem como outras manifestações culturais das diferentes etnias que compõem nossa sociedade. Dessa forma, é possível construir uma educação mais equitativa e comprometida com a formação cidadã consciente e crítica em relação às questões sociais e culturais do país.

Enfocando, prioritariamente, as relações entre a negritude e surdez, Paula *et al.* (2023) destacam que as pesquisas sobre a temática ainda são incipientes. Neste caso, envolve-se um duplo preconceito que se instala, considerando ainda, fatores como gênero e a classe social. Defende-se a educação étnico-racial e bilíngue de surdos, com respeito e valorização de sua língua, cultura e identidade. Essas premissas são abordadas a seguir.

Articulações entre a Educação Bilíngue de surdos e a Diversidade Étnico-racial

“Ser bilíngue é ter várias almas, pois cada língua impetra diferentes experiências de interação com diferentes comunidades sociolinguísticas. Ser bilíngue é a regra. A maioria das pessoas no mundo usa mais de uma língua”.
Quadros (2019, p. 150).

Ressaltamos que a articulação entre a educação bilíngue de surdos e a diversidade Étnico-racial é essencial na compreensão de pessoas negras-surdas, a partir da interseccionalidade. Silva (2023) destaca a importância de uma abordagem pedagógica que reconheça e valorize as diversas culturas presentes na sala de aula, onde o processo de incorporação de elementos culturais e étnicos na prática educativa ganha destaque à luz das discussões de Santos (2006) sobre epistemologias do Sul. Esse autor enfatiza a necessidade de considerar os conhecimentos locais e marginalizados como parte integrante do processo educativo, rompendo com uma visão eurocêntrica.

A educação bilíngue de surdos tem como objetivo o desenvolvimento da competência comunicativa e cultural em Libras e em língua portuguesa na modalidade escrita e deve ser pensada de forma a considerar a diversidade étnico-racial e as diversas interseccionalidades presentes na sociedade. Para isso, é importante que a abordagem pedagógica utilizada reconheça e valorize as múltiplas culturas presentes na sala de aula, promovendo um ensino mais democrático (Ladd, 2013; Strobel, 2008).

A interseccionalidade, então, é aqui assumida como categoria que articula raça, língua e surdez como vetores simultâneos de opressão e de potência, orientando a formulação

de políticas e práticas pedagógicas que reconheçam a experiência visual e cultural dos sujeitos negros-surdos. Partindo das contribuições de Ladd, Strobel, Quadros e Sutton-Spence (Ladd, 2013; Strobel, 2008; Quadros, 2019; Sutton-Spence, 2014), propõe-se que o currículo bilíngue incorpore sequências de poesia sinalizada e literatura negro-surda em Libras; que a formação docente inclua módulos sobre epistemologia visual, antirracismo e formação com lideranças surdas negras; que a cultura escolar promova eventos bilíngues, sinalários antirracistas e protocolos contra o racismo linguístico; e que a avaliação privilegie portfólios em Libras e rubricas visuoespaciais que valorizem autoria e agência surda. Essas estratégias demonstram que políticas supostamente “neutras” reproduzem desigualdades, enquanto um enfoque interseccional eleva pertencimento, produção de saber em Libras e resultados educativos emancipatórios.

A educação bilíngue de surdos, nesse sentido, surge como um instrumento propício para a promoção desses diálogos, permitindo a coexistência de múltiplas línguas e culturas no ambiente escolar (Strobel, 2008). Gonzalez (2018) ressalta a relevância da diversidade linguística como parte intrínseca da diversidade cultural, destacando que a preservação das línguas é fundamental para a manutenção da diversidade étnico-racial. Essa modalidade de ensino pode contribuir para a formação de cidadãos mais tolerantes e abertos ao diálogo intercultural, promovendo a compreensão e o respeito pelas diferenças culturais.

Nos últimos anos, a principal formação em Libras no Brasil, tem sido o curso de graduação em Letras-Libras, segundo Rocha *et al.* (2023, p. 13, *grifo nosso*): “Cerca de 94% das vagas ofertadas são aquelas cujos cursos são realizados de forma a distância e 6% presenciais, de um total de 32.272 vagas ofertadas no ano de 2021”. Na primeira vez que o curso foi ofertado no Brasil, em 2006, “[...] ofertou-se 500 vagas, atualmente (em 2021), houve um aumento de mais de 6.000% das vagas em 10 anos” (*ibidem*). Esses dados nos suscitam alguns questionamentos: com todo esse aumento de vagas na formação em Libras, há disciplinas que propiciam uma formação atenta às interseccionalidades? Para além da educação bilíngue de surdos, outras questões que perpassam estudantes surdos têm sido tratadas? Pessoas negras-surdas têm sido discutidas nos currículos?

A compreensão desses saberes também remete às contribuições de Gomes (2017), que defende uma abordagem pedagógica pautada na história e na cultura afro-brasileira, como

elementos para a construção da identidade das futuras gerações. A educação bilíngue de surdos, ao incorporar esses saberes, promove um entendimento mais profundo e respeitoso das diferentes trajetórias culturais. A inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar nos ajuda no combate da discriminação e do preconceito que ainda existem em nossa sociedade (Quadros, 2019).

É importante ressaltar que a incorporação desses saberes não deve ser vista como uma simples adição ao currículo, mas como uma mudança de perspectiva e de abordagem pedagógica. É necessário que os professores sejam capacitados para trabalhar com esses temas de forma adequada, para que a aprendizagem seja efetiva para estudantes (Quadros, 2019). A perspectiva decolonial surge como um caminho revelador para questionar as estruturas eurocêntricas profundamente enraizadas nesta modalidade de ensino.

Mignolo (2018), destaca a importância de transcender a visão colonial que permeia muitas instituições educacionais, especialmente no ensino de línguas. A desconstrução das estruturas eurocêntricas implica uma revisão crítica do currículo, tendo em vista que sua descolonização é fundamental para romper com a imposição de conhecimentos hegemônicos. Grosfoguel (2016) defende a necessidade de reconhecer e valorizar os diferentes modos de produção de conhecimento, especialmente aqueles que emergem das comunidades historicamente subalternizadas.

Ao considerar a decolonialidade, é vital envolver os educadores, como discorrem Oliveira e Candau (2010), a partir de uma abordagem crítica à formação docente, capacitando a reconhecer e desafiar as estruturas coloniais presentes na educação. A busca pela emancipação das comunidades surdas, mais especificamente às pessoas negras e surdas, em consonância com a perspectiva decolonial, propõe a construção de estratégias educacionais que promovam a inclusão e o respeito às identidades étnico-raciais (Gonzalez, 2018; Paula *et al.*, 2023). A problematização das desigualdades sociais e raciais pode proporcionar uma educação emancipatória para as comunidades negras e surdas, como comenta Paula *et al.* (2023), defendendo a incorporação de aspectos da cultura negro-surda, como os *Slans* e a Literatura Negro-Surda nos currículos, reconhecendo a valorização da história e a contribuição dessas comunidades para a sociedade.

Strobel (2008) destaca que a Libras é uma expressão cultural legítima, portanto, sua promoção alcança a autonomia das comunidades surdas. A perspectiva decolonial, reforça a

importância de desafiar as normas e estruturas que historicamente marginalizaram as comunidades surdas. A construção de caminhos para a emancipação na educação de surdos implica uma transformação mais profunda das práticas educacionais e sociais, por meio de uma mediação dialógica e pautada na amorosidade e na autonomia dos sujeitos em sua própria aprendizagem (Freire, 2001; 2004).

Nesse sentido, a Educação Bilíngue de surdos emerge como um instrumento propício para a promoção desses diálogos, permitindo a coexistência de múltiplas línguas e culturas no ambiente escolar. O reconhecimento da diversidade linguística é parte intrínseca da diversidade cultural, uma vez que a preservação das línguas é fundamental para a preservação da diversidade étnico-racial. No ambiente escolar, a educação bilíngue de surdos pode ser uma ferramenta para a promoção do diálogo intercultural. Ao valorizar e respeitar as diferentes línguas e culturas presentes na comunidade escolar, estudantes são incentivados a se conectar com outras pessoas e a compreender suas perspectivas e experiências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“[...] é tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida. É tempo, enfim, de deixar de ser o que não somos”.

Quijano (2005, p. 139).

Ao percorrer os diferentes tópicos apresentados sobre a educação bilíngue de surdos, emerge uma narrativa que destaca a complexidade e a riqueza desse campo. A contextualização inicial enfatiza a importância de reconhecer a Libras como um pilar na construção do conhecimento não apenas para a comunidade surda, mas para toda a comunidade acadêmica. Contudo, apontamos os desafios vinculados a paradigmas coloniais, presentes nas práticas educacionais. A influência da autonomia crítica de Paulo Freire é evidente, permeando a discussão sobre a necessidade de práticas descolonizadoras.

A articulação entre a educação bilíngue de surdos e os saberes étnico-raciais, destaca a interação dinâmica entre diferentes culturas e línguas no ambiente escolar. Ambas se mostram como uma resposta crítica às estruturas eurocêntricas enraizadas. No contexto específico da educação de surdos, a busca pela emancipação é discutida, destacando estratégias que vão além do reconhecimento da Libras. Então, consideramos essa modalidade

como um instrumento de diálogo intercultural, desafiando estruturas coloniais e promovendo a igualdade e a emancipação. Os desafios e potencialidades ressaltam a importância de uma abordagem pedagógica que integre saberes étnico-raciais de maneira significativa, enquanto os caminhos para a emancipação delineiam estratégias específicas para a promoção da inclusão e respeito às identidades culturais.

A interseção entre a educação bilíngue de surdos e os saberes étnico-raciais aponta para a importância de abordagens interculturais. Outras investigações podem aprofundar a formulação de práticas pedagógicas que transcendam a simples inclusão de elementos culturais, buscando uma verdadeira compreensão e valorização das diversas culturas presentes nas salas de aula. Além disso, seria interessante investigar como a formação de professores pode ser aprimorada para garantir uma abordagem mais sensível às questões étnico-raciais.

A perspectiva decolonial emerge como uma lente para compreender e transformar as práticas educacionais, tendo em vista práticas educacionais mais inclusivas e diversificadas. O diálogo entre a educação bilíngue de surdos, os saberes étnico-raciais e a perspectiva decolonial torna-se uma jornada intelectual e prática para construir um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e emancipatório. Essa modalidade, por sua vez, pode ser uma ferramenta para preservar e valorizar a língua e a cultura de grupos minoritários, garantindo seu reconhecimento e respeito no âmbito educacional.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O Perigo de uma História Única**. Tradução Júlia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade?** Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 18 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 18 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 18 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.191 de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em 18 dez. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 20. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 38. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Jorge. **Multilingualism and education in the 21st century**. New York: Routledge. 2018. (consta no texto).

GROSFOGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas:: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Sociedade e Estado**, [S. l.], v. 31, n. 1, p. 25–49, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/6078>. Acesso em: 18 jun. 2024.

LADD, Paddy. **Em Busca da Surdidade I**. Colonização dos Surdos. Trad. Mariani Martini. Lisboa: Surd"Universo, 2013.

LEAL, Nilson de Souza; CASTRO, Cloves Alexandre. A Lei nº 10.639/03 e as disputas dos conteúdos curriculares na educação básica. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 326–347, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/72547>. Acesso em: 18 dez. 2023.

MIGNOLO, Walter D. Geopolitics of sensing and knowing: On (de)coloniality, border thinking, and epistemic disobedience. **Postcolonial Studies**, 21(2), 115-131. 2018. Disponível em: <https://religiousstudies.yale.edu/sites/default/files/files/Mignolo%20C%20Geopolitics%20of%20Sensing%20and%20Knowing.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2024.

MUNANGA, Kabengele. Educação e relações raciais: reflexões sobre a produção acadêmica da pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, 24, 25-35. 2003. Disponível em: <http://penesbi.uff.br/wp-content/uploads/sites/573/2020/09/Educa%C3%A7%C3%A3o-e-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-vol.-2.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2024.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educ. Rev.**, Belo Horizonte, v. 26, n. 01, p. 15-40. 2010. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 14 dez. 2023.

PAULA, Wellington Santos de *et al.* Perspectiva decolonial: um olhar sobre a negritude e a surdez. **Interfaces Científicas - Humanas e Sociais**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 397-413, 2023. DOI: 10.17564/2316-3801.2023v10n1p397-413. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/humanas/article/view/11379>. Acesso em: 18 jun. 2024.

QUADROS, Ronice. **Educação de surdos**: A aquisição da linguagem. Editora Arara Azul. 2019.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In.: LANDER, Edgardo. (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO. 2005.

ROCHA, Luiz Renato Martins; CUNHA, Alexandra Maria da; RODRIGUES, Marcelo; DENARDIN, Jaqueline Angelo dos Santos. UM PANORAMA DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM LETRAS-LIBRAS APÓS UMA DÉCADA DA PRIMEIRA TURMA FORMADA (2011-2021). **Revista Sociodialeto**, [S. l.], v. 13, n. 39, p. 1-19, 2024. DOI: 10.61389/sociodialeto.v13i39.8189. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/sociodialeto/article/view/8189>. Acesso em: 19 jun. 2024.

ROCHA, L. R. M.; LACERDA, C. B. F. de; PRIETO, R. G. Um retrato das matrículas de estudantes da Educação Especial e da educação de surdos, surdocegos e deficiência auditiva: da Educação Básica à Educação Superior. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 19, p. 1-17, 2024. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.19.22596.022. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/22596>. Acesso em: 19 jun. 2024.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. Porto: Edições Afrontamento. 2006.

SILVA, Marcos Antônio Batista da. Pedagogia, práticas pedagógicas e educação antirracista. **Currículo sem Fronteiras**, v. 23, e1832, 2023. Disponível em: <http://curriculosemfronteiras.org/vol23articles/silva.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2024.

STROBEL, Karin. **Surdos**: vestígios culturais não registrados na história. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

SUTTON-SPENCE, Rachel. Por que precisamos de poesia sinalizada em educação bilíngue. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 111-128. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/rGjP5qLNxt3HsVMtCK8BkCn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 out. 2025.

Recebido em: Junho/2024.

Aprovado em: Maio/2025.