

**Mãos que ensinam, vozes que incluem: o direito à educação e ao atendimento bilíngue da pessoa surda**

**Hands that teach, voices that include: the right to education and bilingual services for the deaf**

**Manos que enseñan, voces que incluyen: el derecho a la educación y a la atención bilingüe de las personas sordas**

DOI: 10.54901/educa.v9-611

Gleice Kelly Rocha do Nascimento<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo discute a educação e o atendimento bilíngue destinados a pessoas surdas no Brasil, tomando como referência o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como primeira língua da comunidade surda e da língua portuguesa escrita como segunda língua. Trata-se de estudo de natureza qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, construído a partir de revisão da literatura nacional publicada entre 2020 e 2025, com destaque para produções indexadas em periódicos e bases de dados de referência na área educacional. Discutem-se os fundamentos linguísticos e pedagógicos do bilinguismo aplicado à educação de surdos, o marco legal que sustenta essa modalidade de ensino no país, com ênfase na Lei nº 14.191/2021, os processos de alfabetização e letramento bilíngue, a formação docente voltada ao atendimento educacional especializado desse público e os principais desafios enfrentados para a efetivação dessa política. Os resultados indicam que, apesar dos avanços legislativos, a implementação da educação bilíngue permanece incipiente, marcada pela escassez de professores fluentes em Libras, pela carência de materiais didáticos visuais e pela descontinuidade das políticas públicas voltadas à formação continuada. Conclui-se que a efetivação de uma educação verdadeiramente bilíngue exige investimento sustentado em formação docente, produção de materiais pedagógicos adequados e fiscalização do cumprimento da legislação vigente, de modo a garantir à pessoa surda o direito de aprender em sua primeira língua e de se apropriar da língua portuguesa escrita com autonomia e protagonismo.

**Palavras-chave:** educação bilíngue; pessoa surda; Libras; letramento; inclusão escolar.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação de pessoas surdas no Brasil percorreu, ao longo das últimas décadas, uma trajetória marcada por disputas entre diferentes concepções pedagógicas, que vão do oralismo, centrado na oralização compulsória do sujeito surdo, à proposta bilíngue, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua dessa comunidade e a língua

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Christian Business School, Goiânia, Goiás, Brasil.  
E-mail: kelibras10@gmail.com

portuguesa escrita como segunda língua. Esse percurso histórico consolidou-se juridicamente a partir do reconhecimento da Libras pela Lei nº 10.436, de 2002, e ganhou novo impulso com a instituição da educação bilíngue de surdos como modalidade específica de ensino, por meio da Lei nº 14.191, de 2021, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Apesar desses avanços normativos, a efetivação da educação bilíngue no cotidiano escolar brasileiro permanece desigual e incompleta. Rocha e Pasiani (2023) observam que, mesmo após duas décadas do reconhecimento legal da Libras, a trajetória escolar de estudantes surdos continua marcada por dificuldades relacionadas à imposição de fato da língua portuguesa como língua de instrução, o que compromete o pleno exercício do direito a uma educação que respeite sua condição linguística e cultural. Esse descompasso entre a previsão legal e a prática escolar constitui o problema central que orienta a presente discussão.

Diante desse cenário, o presente artigo tem como objetivo discutir a educação e o atendimento bilíngue destinados a pessoas surdas no Brasil, examinando seus fundamentos linguísticos e pedagógicos, o marco legal que os sustenta, os processos de alfabetização e letramento em contexto bilíngue, a formação docente necessária a esse atendimento, o papel das tecnologias assistivas, os desafios específicos do ensino superior e os principais obstáculos que ainda comprometem a efetivação dessa política em todos os níveis de ensino. Trata-se de pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, fundamentada em revisão da literatura nacional publicada nos últimos anos, reunindo estudos veiculados em periódicos indexados na área de educação e de estudos surdos. A discussão está organizada em sete eixos complementares, que percorrem os fundamentos do bilinguismo, o marco legal vigente, os processos de alfabetização, a formação docente, as tecnologias assistivas, o acesso ao ensino superior e os desafios contemporâneos para a garantia desse direito educacional.

Justifica-se a relevância desta discussão pela persistência de um descompasso histórico entre o reconhecimento formal dos direitos linguísticos da pessoa surda e sua efetivação cotidiana nas instituições de ensino brasileiras. Compreender esse descompasso em suas múltiplas dimensões, desde a formação inicial de professores até a disponibilidade de tecnologias assistivas de qualidade, constitui condição necessária para que pesquisadores, gestores educacionais e a própria comunidade surda possam formular estratégias mais efetivas de enfrentamento dos obstáculos que ainda comprometem o pleno exercício do direito à educação bilíngue no país.

## 2 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

A proposta bilíngue de educação de surdos fundamenta-se no reconhecimento da Libras como língua natural da comunidade surda, dotada de estrutura gramatical própria e de estatuto linguístico equivalente ao das línguas orais. Nessa perspectiva, o ensino deve garantir à criança surda o acesso precoce à Libras como primeira língua (L1), de modo que sua constituição cognitiva, identitária e social se desenvolva a partir de uma língua plenamente acessível, para, em seguida, favorecer a apropriação da língua portuguesa escrita como segunda língua (L2). Francisco e Argôlo (2025) reforçam que essa aquisição sequencial, e não simultânea, constitui princípio pedagógico central da proposta bilíngue, na medida em que respeita o tempo próprio de desenvolvimento linguístico do sujeito surdo.

Diferentemente do modelo inclusivo tradicional, que tende a inserir o estudante surdo em turmas regulares acompanhado de intérprete, sem alterar substancialmente a organização pedagógica da escola, a educação bilíngue propõe a constituição de espaços escolares nos quais a Libras figure como língua de instrução, e não apenas como recurso de acessibilidade pontual. Menezes, Martins Filho e Gomides (2025) destacam que essa distinção é central para compreender por que a simples presença de intérpretes em sala de aula não substitui a necessidade de escolas ou classes efetivamente bilíngues, nas quais toda a comunicação pedagógica ocorra prioritariamente em língua de sinais.

A dimensão pedagógica do bilinguismo articula-se, ainda, a uma dimensão cultural e identitária. Reconhecer a Libras como primeira língua implica reconhecer, também, a existência de uma cultura surda própria, com práticas, valores e formas de organização social específicas. Nesse sentido, a educação bilíngue não se limita a uma metodologia de ensino de línguas, mas corresponde a um projeto educacional que valoriza a diferença linguística e cultural da pessoa surda como constitutiva de sua identidade, e não como desvio a ser corrigido ou compensado.

Essa concepção rompe com perspectivas clínicas tradicionalmente hegemônicas na história da educação de surdos, que tendiam a interpretar a surdez exclusivamente como deficiência a ser reabilitada por meio da oralização. A perspectiva socioantropológica, que fundamenta a proposta bilíngue contemporânea, compreende a surdez como diferença linguística e cultural, e não como condição patológica, o que reposiciona o papel da escola: não se trata mais de normalizar o estudante surdo em relação a um padrão ouvinte, mas de constituir ambientes educacionais que reconheçam e valorizem sua experiência de mundo eminentemente visual.

Essa mudança de paradigma exige, por sua vez, revisão de práticas escolares historicamente consolidadas, como currículos organizados exclusivamente a partir de referências auditivas e orais, sistemas de avaliação que penalizam construções sintáticas próprias da interlíngua entre Libras e português, e materiais didáticos que ignoram a dimensão visual e espacial da aprendizagem do estudante surdo. A superação dessas práticas depende de esforço coordenado entre gestores escolares, professores e a própria comunidade surda, de modo que a escola se transforme, de fato, em espaço de valorização, e não de silenciamento, da diferença linguística e cultural.

### **3 MARCO LEGAL: DA LEI DE LIBRAS À LEI Nº 14.191/2021**

O reconhecimento legal da Libras como língua da comunidade surda brasileira ocorreu por meio da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 2005, que estabeleceu diretrizes para a formação de profissionais aptos a atuar na educação de pessoas surdas, incluindo a oferta obrigatória de Libras como disciplina curricular em cursos de formação de professores. Esse marco normativo representou passo decisivo para a afirmação da Libras como língua legítima, mas não foi suficiente, por si só, para instituir a educação bilíngue como modalidade específica de ensino.

Essa lacuna começou a ser preenchida com a promulgação da Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Ferreira e Chahini (2024) analisam essa legislação e destacam que ela representa conquista histórica do movimento surdo brasileiro, ao instituir a Libras como primeira língua e a modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua ao longo de todo o percurso educacional, da educação infantil ao ensino superior. As autoras ressaltam, contudo, que a lei estabelece direcionamentos gerais cuja efetivação depende de regulamentação complementar e de investimento consistente por parte dos sistemas de ensino.

Gomides *et al.* (2022) reforçam essa avaliação ao discutir os avanços e as contradições observados na implantação da Lei nº 14.191/2021, apontando que a formalização legal da educação bilíngue não foi acompanhada, na mesma velocidade, pela criação de escolas e classes bilíngues em número suficiente, nem pela ampliação do quadro de professores fluentes em Libras. Segundo os autores, essa defasagem entre o texto legal e a realidade escolar exige monitoramento contínuo por parte de gestores públicos e da própria comunidade surda, de modo

a evitar que a lei se converta em conquista apenas formal, sem correspondência efetiva nas práticas escolares cotidianas.

A legislação brasileira sobre educação bilíngue de surdos deve ser compreendida, portanto, como processo em construção, cujos marcos normativos criam condições jurídicas favoráveis, mas cuja efetivação depende de articulação entre diferentes esferas de gestão educacional, formação docente qualificada e participação ativa da comunidade surda na formulação e no acompanhamento das políticas públicas correspondentes.

Complementarmente à Lei nº 14.191/2021, outros instrumentos normativos compõem o arcabouço jurídico voltado à garantia dos direitos educacionais da pessoa surda, como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, de 2015, que estabelece a oferta de educação bilíngue em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, tanto em escolas e classes bilíngues quanto em escolas inclusivas. A convivência entre esses diferentes marcos legais, por vezes fundamentados em concepções distintas de inclusão, uma de orientação mais assimilacionista e outra de orientação mais bilíngue e diferencialista, tem gerado tensões interpretativas que reverberam diretamente na organização das redes de ensino.

Essa tensão entre modelos de inclusão escolar constitui, segundo parte da literatura especializada, um dos principais nós críticos para a efetivação plena da educação bilíngue no Brasil. Enquanto a perspectiva da educação inclusiva tradicional tende a priorizar a inserção do estudante surdo em turmas regulares acompanhado de intérprete, a perspectiva bilíngue defendida pelo movimento surdo brasileiro reivindica a constituição de espaços escolares nos quais a Libras seja efetivamente a língua de instrução, o que demanda arranjos institucionais distintos e, muitas vezes, coexistência complexa entre diferentes modalidades de atendimento dentro de uma mesma rede de ensino.

#### **4 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO BILÍNGUE DE ESTUDANTES SURDOS**

A alfabetização de estudantes surdos apresenta especificidades que a distinguem do processo vivenciado por crianças ouvintes, uma vez que a apropriação da língua portuguesa escrita ocorre como aprendizagem de segunda língua, e não como transcrição de uma língua oral já dominada. Silva e Seabra (2022) investigaram experiências de crianças surdas com a palavra escrita e observaram que, na ausência de acesso pleno à oralidade, a relação entre som e grafia, central no processo de alfabetização de crianças ouvintes, precisa ser substituída por estratégias fundamentadas na consciência visual e na experiência prévia com a Libras.

Nessa direção, práticas pedagógicas que articulam a Libras como língua de instrução ao ensino sistematizado da escrita têm se mostrado promissoras. Castro e Kelman (2022) descrevem experiências de letramento bilíngue desenvolvidas em escolas-polo bilíngues, evidenciando que a mudança não pode se restringir à introdução da Libras como disciplina isolada, mas deve alcançar o currículo como um todo, os sistemas de avaliação, as estratégias de ensino e a organização do trabalho pedagógico, de modo que a língua de sinais permeie efetivamente todas as dimensões da experiência escolar do estudante surdo.

Essa reorganização curricular implica, entre outros aspectos, repensar a forma de trabalho dos profissionais envolvidos no processo educativo, favorecendo modelos de codocência entre professores surdos e ouvintes, planejamento pedagógico flexível e estratégias de ensino multimodais que combinem recursos visuais, corporais e espaciais próprios da experiência surda. A adoção desses princípios exige, por sua vez, tempo institucional destinado ao planejamento conjunto entre profissionais, condição frequentemente escassa na organização tradicional do trabalho docente nas escolas brasileiras, o que reforça a necessidade de repensar também os aspectos administrativos e de gestão escolar envolvidos na oferta da educação bilíngue.

Sousa e Cavalcanti (2024), ao analisarem práticas de letramento em salas regulares bilíngues nos anos iniciais do ensino fundamental, identificaram que o uso de recursos como contação de histórias em Libras, jogos, teatro e imagens favorece a leitura de mundo do estudante surdo e funciona como base para a posterior apropriação da escrita em língua portuguesa. As autoras destacam, contudo, a escassez de materiais didáticos que estimulem adequadamente a visualidade, bem como a insuficiência de formação continuada voltada especificamente a essa modalidade de ensino, fatores que limitam a generalização dessas experiências exitosas para o conjunto da rede escolar.

Freitas (2020) acrescenta a essa discussão a importância da escrita em sinais, a exemplo do sistema SignWriting, como recurso complementar ao processo de alfabetização, argumentando que a possibilidade de registrar a própria língua de sinais fortalece a consciência metalinguística do estudante surdo e cria base mais sólida para a aprendizagem subsequente da língua portuguesa escrita. Segundo o autor, a carência de pesquisas longitudinais sobre esse tipo de estratégia ainda limita a produção de evidências consistentes sobre sua efetividade em larga escala, o que reforça a necessidade de investigação continuada sobre o tema.

A avaliação da aprendizagem em contexto de alfabetização bilíngue constitui, por sua vez, dimensão que exige atenção específica. Instrumentos avaliativos concebidos exclusivamente a partir de parâmetros da língua portuguesa, sem considerar as marcas da

interlíngua típicas do processo de aquisição de segunda língua, tendem a produzir diagnósticos equivocados sobre o desempenho de estudantes surdos, atribuindo a dificuldades cognitivas aquilo que, na verdade, corresponde a fases esperadas do desenvolvimento linguístico em contexto bilíngue. A formação de professores avaliadores capazes de distinguir essas nuances é, portanto, condição indispensável para que a avaliação cumpra sua função pedagógica de orientar o processo de ensino, e não de reforçar estigmas históricos associados à surdez.

## **5 FORMAÇÃO DOCENTE E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

A efetivação da educação bilíngue depende, em grande medida, da formação de professores fluentes em Libras e capacitados para atuar tanto no ensino da língua de sinais quanto na mediação pedagógica de outros componentes curriculares em contexto bilíngue. Menezes, Lopes Júnior e Gomides (2023) analisaram a inserção da Libras como disciplina obrigatória em licenciaturas, no caso específico da formação de professores de matemática, e constataram que a carga horária destinada a essa disciplina, embora atenda formalmente à legislação, mostra-se insuficiente para proporcionar conhecimento aprofundado sobre a língua, a cultura e a identidade surda, permanecendo aquém do que seria necessário para uma mediação pedagógica de qualidade.

Esse achado dialoga com a constatação mais ampla de que a formação inicial de professores, de modo geral, não tem contemplado adequadamente as especificidades da educação de estudantes surdos, restringindo-se, na maioria das licenciaturas, a uma única disciplina introdutória de Libras. Essa lacuna reforça a importância de programas de formação continuada, capazes de aprofundar conhecimentos linguísticos, pedagógicos e culturais ao longo da carreira docente, complementando as limitações da formação inicial e favorecendo a atualização constante dos profissionais diante das particularidades de cada contexto escolar.

O atendimento educacional especializado ao público surdo não se limita, portanto, à disponibilização de intérpretes de Libras em sala de aula, ainda que esse profissional cumpra papel relevante em contextos de inclusão. A construção de um projeto pedagógico verdadeiramente bilíngue requer equipes docentes compostas, sempre que possível, por professores surdos e ouvintes fluentes em Libras, trabalhando em regime de codocência, de modo a garantir tanto a referência linguística e cultural surda quanto a articulação com os demais componentes curriculares da educação básica.

Iniciativas de política educacional voltadas à formação de professores bilíngues, como programas de incentivo à criação de licenciaturas específicas em Libras-Português, representam

esforço relevante nessa direção, ainda que sua abrangência permaneça limitada diante da dimensão da demanda nacional. A ampliação e a consolidação dessas iniciativas constituem condição necessária para que a legislação vigente sobre educação bilíngue de surdos se traduza em transformação efetiva das práticas escolares.

Cabe destacar, ainda, o papel estratégico dos professores surdos nesse processo formativo, tanto como referência linguística e cultural para estudantes surdos quanto como formadores de professores ouvintes em processo de aprendizagem da Libras. A valorização e a ampliação da presença de profissionais surdos nos quadros docentes das redes de ensino, historicamente sub-representados, constituem medida capaz de fortalecer simultaneamente a qualidade pedagógica da educação bilíngue e o protagonismo da comunidade surda na condução de seu próprio processo educacional, rompendo com um histórico de decisões tomadas majoritariamente por profissionais ouvintes sobre a educação de pessoas surdas.

## **6 TECNOLOGIA ASSISTIVA E RECURSOS DIGITAIS NO ENSINO DE LIBRAS**

A expansão de tecnologias digitais voltadas à comunicação em Libras representa outro eixo relevante para a discussão sobre educação e atendimento bilíngue de pessoas surdas. Ferramentas de tradução automática do português para a Libras, mediadas por avatares tridimensionais, têm sido incorporadas a portais governamentais, plataformas educacionais e aplicativos voltados à acessibilidade, na tentativa de ampliar o acesso à informação em contextos nos quais a presença de intérpretes humanos não é viável. Gil e Busatta (2023) analisam o uso desses recursos no atendimento educacional especializado e observam que, embora ampliem as possibilidades de comunicação e interação entre estudantes surdos e ouvintes, sua efetividade pedagógica depende diretamente da capacitação dos educadores para utilizá-los de forma articulada ao planejamento didático, e não como substituto isolado da mediação docente.

Estudos sobre tradução automática por avatares indicam, contudo, limitações importantes que precisam ser consideradas no contexto escolar. Pesquisas dedicadas a essas tecnologias apontam que o processo de tradução dinâmica realizado por avatares nem sempre resulta em tradução plena para a Libras, ocorrendo, em muitos casos, transposição parcial do léxico da língua de sinais para a estrutura morfosintática do português, o que pode comprometer a compreensão de estudantes surdos, sobretudo daqueles ainda em processo de consolidação da primeira língua. Essa constatação reforça que os recursos tecnológicos devem

ser compreendidos como complementares, e não substitutivos, à presença de profissionais fluentes em Libras no ambiente escolar.

Além das ferramentas de tradução automática, tecnologias assistivas mais amplas, como dicionários digitais de Libras, softwares interativos, legendagem para surdos e ensurdecidos e janelas de interpretação em vídeo, compõem um conjunto de recursos que podem favorecer a autonomia do estudante surdo no acesso a conteúdos educacionais. A disponibilização desses recursos, contudo, permanece desigual entre instituições de ensino, o que reproduz, também no campo tecnológico, as disparidades de acesso já observadas em outras dimensões da educação bilíngue de surdos, especialmente em regiões com menor infraestrutura digital.

A incorporação crítica dessas tecnologias ao cotidiano escolar exige, portanto, formação específica dos professores e articulação com os princípios da educação bilíngue, de modo que os recursos digitais reforcem, e não fragilizem, o protagonismo da Libras como língua de instrução. Cabe às instituições de ensino avaliar continuamente a qualidade linguística dos recursos tecnológicos adotados, em diálogo com a comunidade surda, evitando que soluções tecnológicas apressadas substituam a necessária ampliação do quadro de profissionais fluentes em língua de sinais.

Pesquisas recentes sobre a integração entre inteligência artificial e Libras têm explorado, ainda, o desenvolvimento de sistemas de reconhecimento automático de sinais, corpora bilíngues digitais e aplicativos voltados ao aprendizado de Libras por ouvintes, ampliando o espectro de aplicações tecnológicas relacionadas à comunidade surda. Esses desenvolvimentos, embora promissores, permanecem concentrados majoritariamente em centros de pesquisa e grandes universidades, o que reforça a necessidade de políticas públicas voltadas à difusão desses recursos para redes de ensino de menor porte e regiões mais afastadas dos grandes polos tecnológicos do país, sob risco de que a inovação tecnológica se converta em novo fator de desigualdade educacional entre estudantes surdos de diferentes contextos socioeconômicos e regionais.

## **7 ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES SURDOS NO ENSINO SUPERIOR**

A discussão sobre educação bilíngue de surdos não se restringe à educação básica, alcançando também o ensino superior, etapa em que os desafios de acessibilidade linguística assumem contornos próprios. Leite (2024) discute a trajetória de estudantes surdos rumo ao ensino superior brasileiro e observa que, apesar do crescimento expressivo do número de matrículas nas últimas duas décadas, a comunidade surda continua enfrentando barreiras de

comunicação e compreensão de conteúdos, o que limita, em muitos casos, a livre escolha de cursos por parte desses estudantes, condicionada à disponibilidade de intérpretes e de recursos de acessibilidade em cada instituição.

Carvalho *et al.* (2022) reforçam essa análise ao discutir a inclusão de estudantes com deficiência auditiva no ensino superior sob a ótica do direito, da acessibilidade e da avaliação, destacando que a garantia formal de vagas e de intérpretes de Libras não assegura, por si só, condições plenas de aprendizagem, sobretudo quando os processos avaliativos não consideram as especificidades linguísticas do estudante surdo. Segundo os autores, a efetivação da inclusão nesse nível de ensino requer revisão de práticas pedagógicas e avaliativas que, historicamente, foram concebidas a partir de parâmetros pensados exclusivamente para estudantes ouvintes.

A permanência de estudantes surdos no ensino superior, distinta do mero ingresso, constitui desafio adicional amplamente discutido na literatura recente. A disponibilidade insuficiente de intérpretes de Libras em quantidade compatível com a carga horária dos cursos, a ausência de materiais didáticos adaptados e o desconhecimento, por parte de grande parte do corpo docente universitário, das singularidades linguísticas dos estudantes surdos como usuários do português como segunda língua figuram entre os fatores que comprometem a conclusão dos cursos por esse público, mesmo diante do aumento expressivo das matrículas iniciais.

Esse cenário evidencia que a educação bilíngue de surdos constitui processo contínuo, que deve acompanhar o estudante da educação infantil à pós-graduação, e não apenas um conjunto de medidas circunscritas à educação básica. A ampliação de núcleos de acessibilidade nas instituições de ensino superior, a formação continuada de docentes universitários sobre a educação de surdos e a valorização do protagonismo de estudantes e profissionais surdos na formulação de políticas institucionais constituem caminhos relevantes para a superação das barreiras que ainda comprometem a trajetória acadêmica desse público em todos os níveis de ensino.

A pós-graduação *stricto sensu* representa etapa ainda mais restritiva para estudantes surdos, dada a exigência de proficiência avançada em leitura e produção textual acadêmica em língua portuguesa, além da necessidade de intérpretes especializados em terminologia técnica de áreas específicas do conhecimento, recurso escasso mesmo nas instituições que já oferecem algum suporte de acessibilidade na graduação. A ampliação da presença de estudantes e pesquisadores surdos em programas de pós-graduação depende, portanto, de políticas específicas de fomento, que incluam bolsas voltadas à contratação de intérpretes especializados e revisão de critérios de seleção que, muitas vezes, penalizam candidatos surdos por

dificuldades de expressão escrita em português decorrentes de sua condição de usuários de segunda língua, e não de limitações intelectuais ou acadêmicas.

## **8 DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE**

Entre os principais desafios identificados na literatura está a descontinuidade das políticas públicas voltadas à educação de surdos, sujeitas a alterações de rumo conforme mudanças de gestão governamental. Rodrigues, Gontijo e Gutierrez (2025) analisam esse fenômeno ao discutir as contradições presentes na Política Nacional de Alfabetização vigente entre 2019 e 2022, observando que, embora o discurso oficial reconhecesse formalmente a modalidade bilíngue, as diretrizes práticas priorizavam métodos centrados na oralização, em contradição com os princípios da educação bilíngue de surdos, o que evidencia a fragilidade de políticas educacionais insuficientemente consolidadas em marcos legais estáveis e amplamente respaldados pela comunidade surda.

Outro desafio relevante refere-se à distribuição desigual de escolas e classes bilíngues no território nacional, fenômeno que reproduz, no campo da educação de surdos, disparidades regionais já observadas em outras políticas educacionais brasileiras. Rodrigues e Gontijo (2017), ao investigarem o processo de descentralização da educação de surdos no Espírito Santo, identificam que a ausência de professores em número suficiente e a carência de materiais adequados ao ensino bilíngue permanecem como obstáculos estruturais, cuja superação depende de investimento continuado por parte dos sistemas estaduais e municipais de ensino.

A escassez de pesquisas que articulem universidade e escola constitui, também, desafio a ser enfrentado. A ampliação de estudos que investiguem, de forma longitudinal, os efeitos de práticas pedagógicas bilíngues sobre a trajetória escolar de estudantes surdos permitiria consolidar evidências mais robustas para orientar a formulação de políticas públicas e a formação docente, superando a atual fragmentação de experiências pontuais e pouco documentadas de forma sistemática.

Apesar desses desafios, a produção acadêmica recente também evidencia perspectivas favoráveis. Francisco e Argôlo (2025) destacam avanços relacionados à valorização da Libras nos espaços de formação docente e ao fortalecimento do protagonismo de professores surdos na condução de processos pedagógicos, movimentos que sinalizam a construção progressiva de uma cultura escolar mais alinhada aos princípios do bilinguismo. A consolidação dessas perspectivas depende, contudo, de que o compromisso com a educação bilíngue de surdos

transcenda a alternância de gestões governamentais e se converta em política de Estado, sustentada por investimento contínuo e por mecanismos efetivos de fiscalização do cumprimento da legislação vigente.

A participação ativa da comunidade surda na formulação, no acompanhamento e na avaliação das políticas educacionais dirigidas a esse público constitui, por fim, elemento indispensável para que a educação bilíngue se consolide como direito efetivamente exercido, e não apenas como previsão normativa. Espaços de escuta institucionalizados, como conselhos e comissões com participação de lideranças surdas, familiares e profissionais da área, favorecem a construção de políticas mais aderentes às necessidades reais dessa população, reduzindo o risco de que decisões sobre a educação de pessoas surdas continuem sendo tomadas predominantemente por atores que não compartilham dessa experiência linguística e cultural.

## **9 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidencia que a educação bilíngue de surdos, embora respaldada por marco legal consolidado, sobretudo a partir da Lei nº 14.191/2021, ainda enfrenta desafios estruturais significativos para sua efetivação no cotidiano escolar brasileiro. O reconhecimento da Libras como primeira língua e da língua portuguesa escrita como segunda língua constitui fundamento pedagógico e identitário essencial para a garantia do direito à educação da pessoa surda, mas depende de condições concretas de implementação, como a formação qualificada de professores, a produção de materiais didáticos visuais e a existência de escolas e classes efetivamente bilíngues.

A trajetória percorrida neste estudo, dos fundamentos linguísticos do bilinguismo aos desafios contemporâneos de sua efetivação, revela que a garantia desse direito educacional não se esgota na aprovação de leis, ainda que estas representem conquistas históricas fundamentais para o movimento surdo brasileiro. A distância observada entre a previsão legal e a realidade escolar reforça a necessidade de vigilância contínua por parte de pesquisadores, gestores e da própria comunidade surda, de modo que os avanços normativos se traduzam em transformações efetivas nas práticas pedagógicas cotidianas.

Os sete eixos discutidos ao longo deste artigo, dos fundamentos linguísticos do bilinguismo ao acesso ao ensino superior, revelam a complexidade multidimensional que caracteriza a educação de pessoas surdas no Brasil contemporâneo. Trata-se de tema que articula dimensões linguísticas, pedagógicas, legais, tecnológicas e culturais, cuja compreensão integrada é condição necessária para a formulação de políticas educacionais capazes de romper

com o histórico distanciamento entre o texto normativo e a experiência concreta vivida por estudantes surdos nas escolas e universidades brasileiras.

Conclui-se que a efetivação de uma educação verdadeiramente bilíngue para pessoas surdas depende de esforço articulado entre políticas públicas consistentes, formação docente continuada e valorização da cultura e da identidade surda como elementos constitutivos do processo educativo. Recomenda-se, para estudos futuros, a realização de pesquisas longitudinais que acompanhem, em contextos escolares específicos, os efeitos de práticas pedagógicas bilíngues sobre o desempenho, a autonomia e o desenvolvimento identitário de estudantes surdos ao longo de sua trajetória escolar.

Por fim, reafirma-se que a educação bilíngue de pessoas surdas constitui, antes de tudo, uma questão de direitos humanos e linguísticos, e não apenas uma opção metodológica entre outras igualmente válidas. Garantir à criança, ao jovem e ao adulto surdo o direito de aprender em sua primeira língua, de se apropriar criticamente da língua portuguesa escrita e de transitar com autonomia por diferentes espaços sociais e acadêmicos é condição indispensável para a construção de uma sociedade brasileira efetivamente democrática, plural e respeitosa das diferenças linguísticas e culturais que a constituem.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

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, DF, 4 ago. 2021.

CARVALHO, A. S. *et al.* A inclusão de deficientes auditivos no Ensino Superior: direito, acessibilidade e avaliação. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 1, e17511124979, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i1.24979.

CASTRO, M. G. F. de; KELMAN, C. A. Práticas pedagógicas inclusivas bilíngues de letramento para estudantes surdos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 28, e0119, p. 155-168, 2022.

FERREIRA, Ana Cristina de Assunção Xavier; CHAHINI, Thelma Helena Costa. Lei nº 14.191/2021 e suas proposições na/para educação de discentes surdos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 40, n. 1, 2024. DOI: 10.21573/vol40n12024.135476.

FRANCISCO, G. da S. A. M.; ARGÔLO, M. A. Avanços e perspectivas da educação bilíngue de surdos no Brasil. **Ensaio Pedagógico**, v. 9, n. 1, p. 41-65, 2025.

FREITAS, I. F. de. Alfabetização de surdos: para além do alfa e do beta. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, e250034, 2020.

GIL, T. de S.; BUSATTA, C. A. O uso da tecnologia assistiva no atendimento educacional especializado para estudantes surdos. **Revista de Ciências Humanas**, v. 24, n. 2, p. 119-134, 2023. DOI: 10.31512/19819250.2023.24.02.119-134.

GOMIDES, P. A. D. *et al.* Surdez, educação de surdos e bilinguismo: avanços e contradições na implantação da Lei nº 14.191/2021. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 7, 2022.

LEITE, G. B. S. Surdos no Ensino Superior. **Revista Tópicos**, v. 2, n. 5, p. 1-13, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.10462758.

MENEZES, I. M.; LOPES JUNIOR, D.; GOMIDES, P. A. D. Educação inclusiva e formação de professores: a Libras como disciplina nas Licenciaturas em Matemática. **Revista Cocar**, v. 19, n. 37, 2023.

MENEZES, I. M.; MARTINS FILHO, L. J.; GOMIDES, P. A. D. Alfabetização de surdos na Educação Básica: uma investigação das produções em periódicos nacionais. **Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, v. 23, n. 3, p. 232-249, 2025. DOI: 10.33871/23594381.2025.23.3.9758.

ROCHA, L. R. M. da; PASIANI, M. S. A educação das pessoas surdas no Brasil: uma análise ao longo de 20 anos (2002-2022) após o reconhecimento da Lei de Libras. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 39, e40565, 2023.

RODRIGUES, E. G.; GONTIJO, C. M. M. Descentralização da educação de surdos no Brasil e seus desdobramentos no Espírito Santo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 229-243, 2017.

RODRIGUES, E. G.; GONTIJO, C. M. M.; GUTIERREZ, E. O. A alfabetização de surdos na Política Nacional de Alfabetização (2019-2022). **Educar em Revista**, Curitiba, v. 41, e92552, 2025.

SILVA, R. A. F. da; SEABRA, A. G. Crianças surdas e experiências com a palavra escrita. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, e239142, 2022.

SOUSA, W. P. de A.; CAVALCANTI, W. M. A. Práticas de letramento no processo de aquisição de língua portuguesa escrita por surdos nas séries iniciais do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 105, e5835, 2024.