



EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS: POLÍTICAS INCLUSIVAS, PRÁTICAS ESCOLARES E DESAFIOS DE IMPLEMENTAÇÃO¹

BILINGUAL DEAF EDUCATION IN BRAZIL: INCLUSION POLICIES, SCHOOL PRACTICES AND IMPLEMENTATION CHALLENGES

Wolney Gomes ALMEIDA

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)

E-mail: wgalmeida@uesc.br

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1454-8213>

RESUMO

A educação bilíngue de surdos tem se consolidado no Brasil como uma proposta que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e a língua portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua. Tal perspectiva representa um deslocamento em relação a modelos clínico-reabilitadores historicamente predominantes na educação de surdos. Este artigo tem como objetivo analisar criticamente a educação bilíngue de surdos no contexto brasileiro, considerando seus fundamentos teóricos, marcos legais e desafios de implementação nas práticas escolares. Trata-se de um estudo de natureza teórico-analítica e documental, baseado em literatura especializada e em documentos normativos que orientam a política educacional para surdos no país. Os resultados indicam que, embora haja avanços no reconhecimento linguístico e nos direitos educacionais, persistem tensões entre a proposta bilíngue e práticas escolares ainda orientadas por lógicas inclusivas generalistas, nem sempre sensíveis às especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda. Conclui-se que a consolidação da educação bilíngue de surdos demanda investimentos na formação docente, no fortalecimento de ambientes linguísticos em Libras e na revisão de concepções pedagógicas que ainda subordinam a língua de sinais à centralidade do português.

Palavras-chave: Educação de surdos. Educação bilíngue. Libras. Políticas educacionais. Inclusão.

¹ COMO CITAR (ABNT): ALMEIDA, W. G. Educação Bilíngue de Surdos: Políticas Inclusivas, Práticas Escolares e Desafios de Implementação. **JNT Facit Business and Technology Journal**. Qualis A2. ISSN: 2526-4281, Mês de Fevereiro de 2026 - Ed. 71. VOL. 01. Págs. 259-274 <http://revistas.faculdadefacit.edu.br>. E-mail: jnt@faculdadefacit.edu.br. Acesso em: __/__/__.

ABSTRACT

Bilingual deaf education in Brazil has been consolidated as an approach that recognizes Brazilian Sign Language (Libras) as the first language and Portuguese, in its written modality, as a second language. This perspective represents a shift from historically dominant clinical-rehabilitative models in deaf education. This article aims to critically analyze bilingual deaf education in the Brazilian context, considering its theoretical foundations, legal frameworks and implementation challenges in school practices. This is a theoretical-analytical and documentary study based on specialized literature and normative documents that guide educational policy for deaf students in Brazil. The results indicate that, despite advances in linguistic recognition and educational rights, tensions persist between the bilingual proposal and school practices still guided by general inclusive logics that are not always sensitive to the linguistic and cultural specificities of the deaf community. It is concluded that strengthening bilingual deaf education requires investment in teacher education, the consolidation of sign-language environments and the review of pedagogical conceptions that still subordinate sign language to the centrality of Portuguese.

Keywords: Deaf education. Bilingual education. Sign language. Educational policies. Inclusion.

INTRODUÇÃO

A educação de surdos no Brasil tem passado, nas últimas décadas, por importantes transformações conceituais e políticas. Se, por um longo período, predominou uma perspectiva centrada na oralização e na reabilitação da fala, atualmente observa-se maior reconhecimento da surdez como diferença linguística e cultural. Nesse contexto, a proposta de educação bilíngue de surdos ganha destaque ao defender a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua de instrução e de interação escolar, e a língua portuguesa, prioritariamente na modalidade escrita, como segunda língua.

Esse deslocamento não ocorre de forma linear nem isenta de tensões. A consolidação de políticas de inclusão escolar, especialmente a partir dos anos 2000, trouxe avanços significativos no acesso de estudantes surdos à escola comum. Entretanto, a ampliação do acesso nem sempre foi acompanhada por mudanças estruturais nas práticas pedagógicas e nas concepções linguísticas que orientam o trabalho escolar. Em muitos contextos, a presença do estudante surdo na escola

regular se dá em ambientes majoritariamente ouvintes, nos quais a língua de sinais ocupa lugar secundário ou é mediada exclusivamente pela atuação de intérpretes.

Nesse cenário, a educação bilíngue de surdos emerge como campo de disputas teóricas e políticas. De um lado, há a defesa de modelos que garantam espaços educacionais nos quais a Libras seja efetivamente a língua de instrução e de convivência. De outro, persistem propostas que subordinam a experiência linguística do surdo a parâmetros pedagógicos pensados para estudantes ouvintes. Tais tensões revelam que a discussão sobre educação bilíngue ultrapassa a dimensão metodológica, envolvendo concepções de linguagem, cultura, identidade e direito à educação.

Diante disso, este artigo tem como objetivo analisar criticamente a educação bilíngue de surdos no Brasil, considerando seus fundamentos teóricos, seus marcos legais e os desafios de implementação nas práticas escolares. Parte-se do entendimento de que a educação bilíngue não pode ser reduzida à presença de duas línguas no espaço escolar, mas implica reconhecer a centralidade da língua de sinais na constituição dos sujeitos surdos e na organização das práticas pedagógicas.

Metodologicamente, trata-se de um estudo de natureza teórico-analítica e documental, fundamentado em literatura especializada sobre educação de surdos e em documentos normativos que orientam a política educacional brasileira. A análise busca articular discussões sobre bilinguismo, políticas de inclusão e práticas escolares, evidenciando avanços e limites do cenário atual.

Ao problematizar a implementação da educação bilíngue de surdos, pretende-se contribuir para o debate educacional ao destacar a necessidade de políticas e práticas que considerem a especificidade linguística da população surda. Mais do que uma alternativa pedagógica, a educação bilíngue pode ser compreendida como condição para o pleno exercício do direito à educação em contextos marcados pela diversidade linguística.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este artigo caracteriza-se como estudo de natureza qualitativa, de caráter teórico-analítico e documental. A opção por esse desenho metodológico decorre do objetivo de compreender criticamente a constituição da educação bilíngue de surdos no Brasil a partir de seus fundamentos teóricos, marcos normativos e desafios de implementação. Trata-se de abordagem que privilegia a interpretação de produções acadêmicas e documentos oficiais, buscando identificar sentidos, convergências e tensões no campo educacional.

A pesquisa qualitativa mostra-se pertinente quando o foco recai sobre processos sociais, políticas educacionais e construções discursivas, permitindo explorar dimensões que não se restringem a dados quantitativos. No campo da educação de surdos, muitos dos debates envolvem concepções de linguagem, cultura e direito à educação, aspectos que demandam análise interpretativa (Lüdke; André, 2013).

O estudo assumiu caráter teórico-analítico por se fundamentar na interlocução com literatura especializada sobre educação de surdos, bilinguismo, políticas de inclusão e estudos linguísticos sobre línguas de sinais. A análise teórica buscou dialogar com autores que discutem a surdez sob perspectivas linguísticas e educacionais, priorizando produções reconhecidas na área.

Além do levantamento bibliográfico, a pesquisa incluiu análise documental. A análise de documentos constitui procedimento relevante em pesquisas educacionais, pois permite compreender como políticas públicas e normativas oficiais expressam concepções de educação e orientam práticas institucionais (Cellard, 2008). No caso deste estudo, os documentos foram tomados como produções sociais que refletem disputas de sentidos sobre a educação de surdos.

O corpus documental concentrou-se em legislações e políticas públicas federais relacionadas à Libras e à educação de surdos. Foram considerados, de modo central, a Lei nº 10.436/2002, o Decreto nº 5.626/2005, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei nº 14.191/2021. Esses documentos foram selecionados por seu impacto na organização das políticas educacionais voltadas à população surda.

A seleção documental não buscou exaustividade, mas relevância normativa. Optou-se por documentos que representam marcos na trajetória da educação de surdos no Brasil. Tal recorte permite compreender diretrizes que influenciam a organização escolar e a formação de profissionais.

A análise dos documentos considerou seus enunciados sobre língua, inclusão e educação bilíngue. Foram observadas formulações que tratam da Libras como língua de instrução, da presença de profissionais especializados e da organização de propostas educacionais específicas. O interesse esteve em compreender como tais documentos constroem orientações para a escolarização de estudantes surdos.

No que se refere à literatura acadêmica, priorizaram-se obras e artigos que discutem fundamentos da educação bilíngue de surdos, desenvolvimento linguístico de crianças surdas e desafios da inclusão escolar. A escolha de referências buscou contemplar produções nacionais e internacionais que dialogam com o tema.

O procedimento analítico consistiu em leitura interpretativa e articulação entre referenciais teóricos e documentos normativos. A análise procurou identificar aproximações e distanciamentos entre o que a legislação prevê e o que a literatura aponta como necessário para a efetivação da educação bilíngue.

Importa destacar que este estudo não realizou coleta de dados com participantes humanos nem observações de campo. O foco concentrou-se em fontes bibliográficas e documentais de acesso público. Por essa razão, não se demandou submissão a comitê de ética em pesquisa.

A opção por abordagem teórico-documental não implica ausência de rigor, mas outra forma de construção do conhecimento. Pesquisas dessa natureza contribuem para sistematizar debates, problematizar políticas públicas e subsidiar reflexões educacionais.

Por fim, reconhece-se que toda análise teórica e documental é situada historicamente. As interpretações aqui apresentadas dialogam com determinado conjunto de produções e documentos, não esgotando a complexidade do campo. Ainda assim, acredita-se que o percurso metodológico adotado permite oferecer leitura consistente sobre a educação bilíngue de surdos no cenário brasileiro.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

A virada Linguística na Compreensão da Surdez

A consolidação da educação bilíngue de surdos está diretamente relacionada a uma mudança paradigmática na forma de compreender a surdez. Durante grande parte do século XX, a educação de surdos esteve vinculada a modelos médico-clínicos que interpretavam a surdez como déficit sensorial a ser corrigido ou compensado. Nessa perspectiva, a escolarização tinha como meta principal a aproximação do sujeito surdo ao padrão comunicacional ouvinte, sobretudo por meio da oralização.

A partir do desenvolvimento dos estudos linguísticos sobre línguas de sinais, essa compreensão passou a ser questionada. Pesquisas demonstraram que as línguas de sinais apresentam gramática própria, complexidade sintática e potencial expressivo equivalente às línguas orais (Quadros; Karnopp, 2004). Esse reconhecimento científico contribuiu para deslocar o foco da deficiência para a diferença linguística.

Tal mudança pode ser compreendida como uma “virada linguística” na educação de surdos, na medida em que a língua de sinais deixa de ser vista como recurso auxiliar e passa a ser entendida como língua legítima de instrução e de

constituição subjetiva. Esse deslocamento produz impactos diretos na organização escolar, na formação docente e nas políticas educacionais voltadas à população surda.

Esse deslocamento teórico não ocorreu de forma repentina, mas resultou de um processo histórico de contestação às perspectivas oralistas que dominaram a educação de surdos por décadas. O oralismo, ao priorizar a fala e a leitura labial como principais meios de integração social, partia do pressuposto de que a aproximação do padrão ouvinte seria condição para o desenvolvimento educacional do sujeito surdo. Tal perspectiva, entretanto, frequentemente desconsiderava as especificidades linguísticas e sensoriais da surdez, produzindo experiências escolares marcadas por restrições comunicacionais (Skliar, 1998).

A crítica a esse modelo ganhou força a partir de pesquisas linguísticas que demonstraram que as línguas de sinais não são sistemas gestuais improvisados, mas línguas naturais com estrutura gramatical própria. No cenário internacional, os estudos pioneiros de Stokoe, na década de 1960, tiveram papel fundamental ao evidenciar a organização fonológica e sintática da língua de sinais americana. Esses achados repercutiram em diferentes países e influenciaram investigações sobre outras línguas de sinais (Quadros; Karnopp, 2004).

No contexto brasileiro, a ampliação de pesquisas sobre Libras contribuiu para legitimar academicamente a língua de sinais e fortalecer movimentos sociais surdos que reivindicavam reconhecimento linguístico. O diálogo entre produção científica e mobilização política foi decisivo para o reconhecimento legal da Libras no início dos anos 2000, consolidando uma mudança de status social e educacional da língua de sinais (Lodi, 2013).

Essa virada linguística também se articula a transformações mais amplas no campo das ciências humanas, especialmente a partir de perspectivas que questionam visões essencialistas sobre linguagem e sujeito. Ao reconhecer que a linguagem participa da constituição das experiências humanas, tais abordagens contribuíram para problematizar modelos educacionais que tratavam a surdez exclusivamente sob o prisma biomédico (Skliar, 2016).

Sob essa perspectiva, a surdez passa a ser compreendida como experiência situada, atravessada por dimensões culturais, sociais e políticas. A língua de sinais deixa de ser vista como recurso compensatório e passa a ser entendida como elemento central na constituição do sujeito surdo. Esse deslocamento implica reconhecer que a experiência linguística visual não é derivação da oralidade, mas forma legítima de produção de sentidos (Strobel, 2008).

A literatura também aponta que a centralidade da língua oral na escola moderna está relacionada a processos históricos de padronização linguística e de construção de Estados nacionais. Nesse contexto, a valorização da oralidade como forma privilegiada de linguagem contribuiu para marginalizar formas linguísticas não orais, incluindo as línguas de sinais. A virada linguística na educação de surdos, portanto, dialoga com críticas mais amplas às hierarquias linguísticas socialmente construídas (Lacerda, 2018).

Além disso, o reconhecimento das línguas de sinais como línguas plenas produziu impactos na formação de professores e na organização curricular. Passou-se a discutir a necessidade de profissionais com proficiência em Libras e de propostas pedagógicas que considerem a modalidade visual-espacial da língua. Esses debates ampliaram a compreensão de que a questão linguística não é periférica, mas estruturante na educação de surdos (Quadros, 2019).

Outro desdobramento importante refere-se à produção de materiais didáticos e recursos pedagógicos em língua de sinais. A valorização da Libras impulsionou a criação de vídeos, dicionários visuais e conteúdos digitais sinalizados, ampliando o acesso linguístico de estudantes surdos. Tais iniciativas indicam que a virada linguística também envolve transformações nas tecnologias educacionais (Albres, 2020).

Entretanto, pesquisadores alertam que o reconhecimento formal da língua de sinais não garante, por si só, mudanças efetivas nas práticas escolares. Em muitos contextos, a Libras é reconhecida no plano discursivo, mas sua presença como língua de instrução ainda é limitada. Esse descompasso entre reconhecimento legal e implementação pedagógica revela a complexidade da mudança paradigmática (Lodi, 2013).

Assim, a chamada virada linguística na compreensão da surdez pode ser entendida como processo em construção, marcado por avanços e tensões. Ela implica não apenas reconhecer a língua de sinais, mas revisar concepções de normalidade linguística e de aprendizagem que ainda orientam a escola. Nesse sentido, a educação bilíngue de surdos surge como desdobramento dessa virada, ao propor reorganizar o espaço escolar a partir da centralidade da língua de sinais.

Bilinguismo e Constituição do Sujeito Surdo

A proposta bilíngue na educação de surdos parte do princípio de que a aquisição de uma língua natural em idade precoce é condição fundamental para o

desenvolvimento cognitivo e social. No caso do sujeito surdo, a língua de sinais tende a ser a língua mais acessível, por sua modalidade visual-espacial (Quadros, 2019).

O bilinguismo, nesse contexto, não se limita à aprendizagem de duas línguas, mas envolve a organização de práticas pedagógicas que reconheçam a Libras como primeira língua e a língua portuguesa escrita como segunda língua. Essa organização busca assegurar que o estudante surdo tenha acesso pleno à linguagem, condição considerada essencial para a aprendizagem escolar (Lodi, 2013).

Estudos na área apontam que o atraso no acesso à língua de sinais pode gerar impactos no desenvolvimento linguístico e acadêmico de crianças surdas (Mayberry, 2010). Por essa razão, a educação bilíngue tem sido defendida como estratégia que favorece a constituição de repertórios linguísticos mais consistentes.

Além disso, a língua de sinais não atua apenas como instrumento de comunicação, mas como meio de produção de sentidos e de pertencimento social. A inserção em comunidades linguísticas sinalizantes contribui para a construção de identidades surdas e para o fortalecimento de experiências coletivas (Strobel, 2008).

A discussão sobre bilinguismo na educação de surdos envolve não apenas aspectos pedagógicos, mas questões relacionadas à constituição subjetiva e ao desenvolvimento linguístico. A literatura da área indica que a aquisição de uma primeira língua acessível é condição fundamental para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional. No caso de crianças surdas, a língua de sinais tende a oferecer maior acessibilidade linguística, por não depender do canal auditivo (Mayberry, 2010).

Estudos em psicolinguística apontam que o acesso tardio a uma língua natural pode produzir impactos duradouros na organização linguística e cognitiva do indivíduo. Esse fenômeno, conhecido como privação linguística, tem sido amplamente discutido em pesquisas internacionais sobre surdez (Humphries et al, 2012). Tais estudos reforçam a importância de garantir contato precoce com a língua de sinais.

No contexto brasileiro, grande parte das crianças surdas nasce em famílias ouvintes que não dominam Libras. Isso faz com que o primeiro contato sistemático com a língua de sinais ocorra, muitas vezes, apenas na escola. Essa realidade produz trajetórias linguísticas heterogêneas e desafia propostas educacionais que partem do pressuposto de proficiência prévia em Libras (Lacerda, 2018).

A proposta bilíngue busca responder a esse cenário ao defender ambientes educacionais nos quais a língua de sinais circule de forma significativa. Não se trata apenas de ensinar Libras, mas de utilizá-la como meio de instrução e interação. Esse

aspecto diferencia modelos bilíngues de propostas que tratam a língua de sinais como disciplina isolada.

Outro ponto relevante refere-se à relação entre bilinguismo e letramento. Pesquisas indicam que o desenvolvimento de uma primeira língua sólida pode favorecer a aprendizagem da leitura e escrita em segunda língua. Assim, o fortalecimento da Libras pode contribuir para o letramento em português escrito, desde que haja metodologias adequadas para o ensino de segunda língua (Quadros, 2019).

Além disso, o bilinguismo na educação de surdos envolve reconhecer que as línguas ocupam lugares sociais distintos. A língua portuguesa, por ser majoritária, tende a ter maior prestígio social. Isso pode gerar pressões para que a língua de sinais seja vista como etapa transitória, e não como língua de pleno valor. A educação bilíngue, nesse sentido, também tem dimensão política de valorização linguística.

A constituição do sujeito surdo em contextos bilíngues está relacionada à possibilidade de transitar entre diferentes repertórios linguísticos e culturais. Essa experiência pode ampliar formas de participação social e acadêmica. Contudo, isso depende de condições institucionais que sustentem o uso efetivo da Libras no espaço escolar.

Cultura Surda e Educação

A educação bilíngue também dialoga com o reconhecimento da cultura surda. Tal noção não se refere a uma cultura homogênea, mas a práticas sociais, modos de interação e formas de experiência mediadas pela visualidade e pela língua de sinais. A literatura dos estudos surdos enfatiza que a escola pode atuar como espaço de valorização dessas experiências, desde que não subordine a língua de sinais a um lugar secundário (Skliar, 2016).

Nesse sentido, a educação de surdos envolve mais do que adaptação curricular; implica repensar concepções de linguagem, comunicação e aprendizagem. A presença de professores surdos, por exemplo, tem sido apontada como elemento importante para a constituição de ambientes linguísticos em Libras e para a ampliação de referências identitárias positivas (Perlin, 2013).

Contudo, é importante reconhecer que nem todos os estudantes surdos compartilham as mesmas trajetórias linguísticas e culturais. Muitos nascem em famílias ouvintes sem conhecimento de Libras, o que resulta em experiências linguísticas diversas. Essa heterogeneidade desafia modelos pedagógicos

homogêneos e demanda abordagens educacionais sensíveis à pluralidade de percursos.

A noção de cultura surda tem sido mobilizada para enfatizar que a surdez envolve modos específicos de perceber e interagir com o mundo. A centralidade da visualidade, por exemplo, influencia práticas comunicativas, narrativas e formas de organização social (Strobel, 2008).

No campo educacional, o reconhecimento da cultura surda implica considerar que a escola não é apenas espaço de transmissão de conteúdos, mas também de produção de pertencimentos. Quando a escola ignora experiências surdas, pode reforçar sentimentos de isolamento e inadequação.

Pesquisadores destacam que o contato com pares surdos e adultos surdos pode favorecer processos de identificação positiva. A presença de professores surdos na escola tende a ampliar referências linguísticas e culturais para estudantes surdos (Perlin, 2013).

Entretanto, a literatura também alerta para o risco de essencializar a cultura surda. Nem todos os sujeitos surdos se identificam da mesma forma com comunidades sinalizantes. Há diversidade de experiências marcadas por classe social, acesso educacional e trajetórias familiares.

Assim, reconhecer a cultura surda não significa adotar visão homogênea, mas considerar a pluralidade de experiências. A escola pode ser espaço de diálogo entre diferentes formas de viver a surdez.

Além disso, a valorização da cultura surda na escola pode contribuir para questionar padrões normativos de comunicação. Isso amplia o debate sobre diversidade linguística e cultural na educação.

TENSÕES ENTRE BILINGUISMO E POLÍTICAS DE INCLUSÃO

A expansão das políticas de inclusão escolar no Brasil produziu avanços no acesso de estudantes surdos à escola comum. Entretanto, pesquisadores apontam que a inclusão, quando pensada de forma generalista, pode não contemplar adequadamente as especificidades linguísticas da surdez (Lacerda, 2018).

Em muitos contextos, a escolarização do surdo em classes comuns depende majoritariamente da mediação de intérpretes de Libras. Embora esse recurso seja importante, ele não substitui ambientes pedagógicos nos quais a língua de sinais circule de forma ampla entre professores e estudantes. Quando a Libras aparece apenas como mediação, e não como língua de instrução, o estudante surdo pode permanecer em posição periférica nas interações escolares.

Assim, a literatura tem indicado que a educação bilíngue enfrenta o desafio de se afirmar em meio a políticas inclusivas que, por vezes, priorizam a presença física na escola comum em detrimento das condições linguísticas de aprendizagem (Albres, 2020). Esse cenário revela a necessidade de articular inclusão e bilinguismo de modo mais consistente.

A expansão das políticas inclusivas no Brasil ampliou o acesso de estudantes surdos à escola comum. Esse movimento representa avanço em termos de direito à educação. Contudo, pesquisadores apontam que inclusão não garante, automaticamente, acesso linguístico (Lacerda, 2018).

Em muitos contextos, a presença do intérprete de Libras é tomada como solução suficiente. Embora o intérprete seja figura importante, sua atuação não substitui ambientes bilíngues. A mediação linguística não elimina assimetrias de participação em sala de aula.

Além disso, a organização curricular das escolas regulares raramente considera a Libras como língua de instrução. O português oral continua sendo a língua dominante, o que pode limitar a participação do estudante surdo.

Outro ponto refere-se à formação de professores. Muitos docentes não possuem preparo para atuar em contextos bilíngues. Isso evidencia a necessidade de políticas de formação inicial e continuada.

Pesquisas também indicam que famílias surdas e movimentos sociais têm reivindicado modelos educacionais que garantam ambientes linguísticos em Libras. Tais reivindicações mostram que o debate sobre inclusão e bilinguismo é também político.

A literatura aponta que a tensão entre inclusão e bilinguismo não deve ser vista como oposição simples. O desafio está em construir propostas que articulem direito à convivência escolar e direito à língua.

Assim, pensar educação bilíngue de surdos implica discutir não apenas acesso à escola, mas condições linguísticas de participação e aprendizagem.

POLÍTICAS PÚBLICAS E MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS NO BRASIL

A consolidação da educação bilíngue de surdos no Brasil não pode ser compreendida sem a análise dos marcos legais e das políticas públicas que, nas últimas décadas, passaram a reconhecer a especificidade linguística da população surda. Esses dispositivos normativos representam avanços importantes no campo

dos direitos educacionais, ainda que sua implementação revele desafios e contradições.

Um marco fundamental é a Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão. Esse reconhecimento jurídico rompe, ao menos formalmente, com a lógica que historicamente subordinava a língua de sinais à oralidade. Ao afirmar o estatuto linguístico da Libras, a legislação abre caminho para políticas educacionais que considerem a língua de sinais no processo de escolarização de estudantes surdos (Brasil, 2002).

O Decreto nº 5.626/2005 regulamenta essa lei e estabelece diretrizes para a difusão da Libras e para a formação de profissionais. Entre suas determinações, destaca-se a previsão de formação de professores de Libras, instrutores surdos e tradutores-intérpretes. O decreto também orienta a oferta de educação bilíngue, reconhecendo a Libras como primeira língua e a língua portuguesa escrita como segunda língua para estudantes surdos (Brasil, 2005).

Esse decreto representa avanço significativo ao reconhecer que a questão educacional do surdo é indissociável da dimensão linguística. Entretanto, sua implementação tem sido desigual nas diferentes regiões do país, variando conforme investimentos institucionais, políticas locais e disponibilidade de profissionais qualificados.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 2008, ampliou o debate ao defender a escolarização de estudantes com deficiência em classes comuns. Embora essa política tenha contribuído para ampliar o acesso de estudantes surdos à escola regular, pesquisadores apontam que ela nem sempre contemplou de forma aprofundada a especificidade linguística da surdez (Lacerda, 2018).

Nesse contexto, emergem tensões entre a defesa da escola comum inclusiva e a reivindicação de espaços bilíngues em Libras. Parte da comunidade surda e de pesquisadores da área argumenta que a simples inserção do estudante surdo em sala regular, mediada por intérprete, não garante condições adequadas de aprendizagem linguística e acadêmica (Skliar, 2016).

Mais recentemente, a Lei nº 14.191/2021 introduziu a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essa inclusão representa passo importante ao reconhecer oficialmente a educação bilíngue de surdos no sistema educacional brasileiro. A lei prevê escolas e classes bilíngues, bem como a centralidade da Libras como língua de instrução (Brasil, 2021).

Esse reconhecimento legal sinaliza deslocamento relevante no debate educacional, ao admitir que a educação de surdos pode demandar organização escolar específica. Entretanto, a existência de marcos legais não assegura, por si só, a consolidação de práticas bilíngues. A efetivação dessas propostas depende de políticas de formação docente, produção de materiais didáticos e criação de ambientes linguísticos em Libras.

O Plano Nacional de Educação (PNE) também apresenta metas relacionadas à escolarização de estudantes com deficiência, incluindo surdos. Contudo, muitas dessas metas são formuladas em termos amplos de inclusão, sem detalhamento sobre a dimensão bilíngue. Isso indica que a articulação entre inclusão e bilinguismo ainda é campo em construção nas políticas públicas.

Além disso, a implementação de políticas bilíngues enfrenta desafios relacionados a financiamento, formação profissional e gestão educacional. A escassez de professores com fluência em Libras e de profissionais surdos atuando na educação básica limita a expansão de propostas bilíngues consistentes.

Assim, o panorama das políticas públicas revela cenário de avanços normativos coexistindo com desafios de implementação. O reconhecimento legal da Libras e da educação bilíngue representa conquista histórica, mas sua materialização depende de ações contínuas no campo educacional. A análise desses marcos legais indica que a educação bilíngue de surdos é resultado de disputas políticas, linguísticas e pedagógicas que permanecem em curso.

DESAFIOS DE IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS NAS PRÁTICAS ESCOLARES

A existência de marcos legais que reconhecem a Libras e a educação bilíngue de surdos representa avanço significativo no plano normativo. Contudo, a literatura aponta que a implementação dessas diretrizes nas práticas escolares enfrenta obstáculos estruturais, pedagógicos e linguísticos. A distância entre o texto legal e a realidade escolar é frequentemente mencionada em estudos sobre educação de surdos no Brasil (Lacerda, 2018).

Um dos principais desafios refere-se à formação de professores. Muitos docentes da educação básica não possuem proficiência em Libras nem formação específica para atuar com estudantes surdos. Isso faz com que a mediação linguística seja delegada quase exclusivamente ao intérprete de Libras, o que nem sempre favorece a participação plena do estudante nas interações pedagógicas. A

dependência do intérprete pode limitar o diálogo direto entre professor e aluno surdo, reduzindo possibilidades de construção compartilhada do conhecimento.

Outro ponto crítico é a organização curricular. Em diversas escolas, o currículo é pensado a partir de referenciais ouvintes, sem considerar a Libras como língua de instrução. Nesses contextos, o estudante surdo precisa acompanhar conteúdos mediados por tradução, o que pode gerar perdas informacionais e dificuldades de compreensão. A ausência de materiais didáticos originalmente produzidos em Libras também constitui obstáculo recorrente.

A construção de ambientes linguísticos em língua de sinais é outro desafio relevante. Para que a proposta bilíngue se efetive, é necessário que a Libras circule de forma significativa na escola, não apenas em momentos pontuais. Isso envolve a presença de outros estudantes surdos, profissionais sinalizantes e espaços que valorizem a comunicação visual. Em muitas redes de ensino, entretanto, o número reduzido de estudantes surdos por escola dificulta a criação desses ambientes.

Além disso, a gestão escolar nem sempre está preparada para lidar com as especificidades da educação bilíngue de surdos. Questões relacionadas à contratação de profissionais, organização de turmas e definição de propostas pedagógicas exigem planejamento institucional. Quando tais decisões são tomadas sem diálogo com especialistas ou com a comunidade surda, podem resultar em soluções pouco efetivas.

A participação das famílias também constitui dimensão importante. Muitas famílias ouvintes não dominam Libras e encontram dificuldades para acompanhar o processo educacional dos filhos surdos. Isso evidencia a necessidade de políticas de apoio e formação para familiares, de modo a ampliar o acesso à língua de sinais no ambiente familiar.

Outro aspecto refere-se às avaliações educacionais. Instrumentos avaliativos padronizados, elaborados para estudantes ouvintes, nem sempre consideram especificidades linguísticas da população surda. Isso pode produzir diagnósticos equivocados sobre desempenho escolar e aprendizagem.

A literatura indica ainda que concepções pedagógicas centradas na normalização linguística podem persistir, mesmo em contextos que se dizem bilíngues. Quando a língua portuguesa é tratada como referência principal de sucesso escolar, a Libras pode ocupar lugar secundário. Essa hierarquização linguística enfraquece a proposta bilíngue.

Por fim, é importante reconhecer que a implementação da educação bilíngue depende de políticas articuladas de formação docente, produção de materiais,

planejamento curricular e valorização da Libras. Sem essas condições, o bilinguismo tende a permanecer mais como princípio discursivo do que como prática efetiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste artigo evidencia que a educação bilíngue de surdos no Brasil se constitui como campo em construção, marcado por avanços normativos e desafios de implementação. O reconhecimento da Libras como língua e a inclusão da educação bilíngue na legislação educacional representam conquistas importantes para a população surda. Esses marcos indicam deslocamento em relação a modelos clínico-reabilitadores que historicamente orientaram a educação de surdos.

Entretanto, a consolidação de uma proposta bilíngue não depende apenas de dispositivos legais. Ela requer mudanças nas práticas pedagógicas, na formação de professores e na organização das escolas. A centralidade da língua de sinais precisa ser efetivamente considerada na construção de ambientes educacionais que favoreçam o desenvolvimento linguístico e acadêmico de estudantes surdos.

O debate sobre educação bilíngue também convida a refletir sobre concepções de inclusão. Incluir não significa apenas garantir presença física na escola comum, mas assegurar condições linguísticas e pedagógicas de participação. Nesse sentido, a especificidade linguística da surdez desafia modelos inclusivos generalistas.

Este artigo buscou contribuir para o campo educacional ao articular fundamentos teóricos, marcos legais e desafios práticos da educação bilíngue de surdos. Ao destacar tensões e possibilidades, pretende-se reforçar a importância de políticas educacionais sensíveis à diversidade linguística.

Por fim, considera-se que a ampliação de pesquisas na área pode favorecer a construção de propostas educacionais mais consistentes. Investir na formação de professores bilíngues, na produção de materiais em Libras e na valorização da participação da comunidade surda são caminhos relevantes para o fortalecimento da educação bilíngue no país.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. A. **Educação de surdos**: políticas, língua de sinais e inclusão. São Paulo: Cortez, 2020.

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: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 10 jan. 2026.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei nº 10.436/2002**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 10 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. **Altera a LDB para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 10 jan. 2026.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

HUMPHRIES, T. et al. Language acquisition for deaf children: reducing the harms of zero tolerance to the use of alternative approaches. **Harm Reduction Journal**, Londres, v. 9, n. 16, 2012. Disponível em: <https://harmreductionjournal.biomedcentral.com/articles/10.1186/1477-7517-9-16>. Acesso em: 10 jan. 2026.

LACERDA, C. B. F. **Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. Porto Alegre: Mediação, 2018.

LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49–63, 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2013.

MAYBERRY, R. I. Early language acquisition and adult language ability: what sign language reveals about the critical period for language. In: MARSLEN-WILSON, W. (org.). **The handbook of psycholinguistics**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139029377.017>. Acesso em: 10 jan. 2026.

PERLIN, G. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2013.

QUADROS, R. M. **Língua de herança: língua brasileira de sinais**. Porto Alegre: Penso, 2019.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

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

SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.