

O PROTAGONISMO SURDO E O DIREITO LINGUÍSTICO COMO GARANTIA DE DIREITOS FUNDAMENTAIS: UMA REVISÃO NARRATIVA DA LITERATURA

DEAF PROTAGONISM AND LINGUISTIC RIGHTS AS A GUARANTEE OF
FUNDAMENTAL RIGHTS: A NARRATIVE LITERATURE REVIEW

Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas • 08/10/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/791399045](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/791399045)

Randerson Tibúrcio de Medeiros
Paulo Roberto Dantas de Souza Leão

RESUMO

Este artigo examina como o movimento surdo, a produção acadêmica e o direito brasileiro contribuem para a construção da Educação Bilíngue de Surdos. Desenvolve-se uma revisão narrativa da literatura, articulando estudos sobre políticas linguísticas, Direito Linguístico, educação bilíngue e aquisição da linguagem a documentos normativos brasileiros. A análise foi organizada em três eixos: a atuação política do movimento surdo; a relação entre direitos e deveres linguísticos; e as consequências do acesso tardio a uma língua plenamente acessível. A literatura selecionada converge ao reconhecer que a LIBRAS não deve ser reduzida a recurso de apoio, embora divirja quanto ao alcance das conclusões que podem ser extraídas dos estudos neurocientíficos sobre privação linguística. A partir dessa aproximação, sustenta-se que a Educação Bilíngue de Surdos exige mais do que a presença de intérpretes: requer políticas capazes de assegurar a LIBRAS como língua de instrução, a formação de profissionais bilíngues e a participação efetiva da comunidade surda nas decisões educacionais.

Palavras-chave: Direito Linguístico; direitos fundamentais; Educação Bilíngue de Surdos; protagonismo surdo; privação linguística.

ABSTRACT

This article examines how the Deaf movement, academic research, and Brazilian law contribute to the development of Deaf Bilingual Education. It presents a narrative literature review connecting studies on language policies, Language Rights, bilingual education, and language acquisition with Brazilian legal documents. The analysis is organized around three dimensions: the political action of the Deaf movement; the relationship between language rights and duties; and the consequences of delayed access to a fully accessible

language. The selected literature converges in recognizing that LIBRAS should not be reduced to a support resource, although the studies differ in the extent of the conclusions that can be drawn from neuroscientific research on language deprivation. Based on this dialogue, the article argues that Deaf Bilingual Education requires more than the presence of interpreters: it requires policies that guarantee LIBRAS as a language of instruction, the training of bilingual professionals, and the effective participation of the Deaf community in educational decisions.

Keywords: Language Rights; fundamental rights; Deaf Bilingual Education; Deaf protagonism; language deprivation.

1. INTRODUÇÃO

Os estudos reunidos neste artigo partem de uma questão comum: a escolarização de pessoas surdas não pode ser avaliada apenas pela presença física do estudante na escola ou pela oferta de um serviço de interpretação. A literatura sobre movimentos sociais surdos, políticas linguísticas e educação bilíngue mostra que o problema envolve o estatuto atribuído à LIBRAS, a participação da comunidade surda e a organização das práticas escolares.

Essa constatação orienta a leitura desenvolvida aqui. Em vez de tratar a surdez exclusivamente como déficit auditivo, parte dos trabalhos selecionados a compreende como uma experiência linguística e cultural. Essa mudança de perspectiva não elimina as necessidades educacionais específicas dos estudantes surdos; ela modifica, contudo, o modo de formulá-las. O foco deixa de estar apenas na adaptação do aluno a uma escola estruturada para ouvintes e passa a incluir a responsabilidade da própria instituição pela acessibilidade linguística.

Entre as reivindicações historicamente associadas ao movimento surdo, a Educação Bilíngue de Surdos ocupa lugar central. A proposta atribui à LIBRAS a função de primeira língua e de língua de instrução, enquanto o português, sobretudo na modalidade escrita, é ensinado como segunda língua. Essa organização aparece na legislação mais recente, mas sua formulação foi antecédida por mobilizações sociais, debates acadêmicos e disputas sobre o lugar das línguas de sinais nas políticas educacionais.

O argumento desenvolvido neste artigo é que a passagem da LIBRAS de um recurso de acessibilidade para uma língua de instrução modifica o próprio conteúdo do direito à educação. Essa mudança vai além da terminologia, pois envolve a formação de professores, a elaboração de materiais, a organização das escolas e classes bilíngues e a participação da comunidade surda nas decisões que lhe dizem respeito.

Para examinar esse argumento, a revisão foi organizada em três eixos. O primeiro acompanha a atuação política do movimento surdo e sua contribuição para a mudança do debate público. O segundo relaciona a noção de Direito Linguístico à ideia de deveres estatais concretos. O terceiro aproxima os estudos sobre privação linguística da discussão educacional, procurando distinguir o que os resultados permitem afirmar do que exige maior cautela interpretativa.

2. O PROTAGONISMO DO MOVIMENTO SURDO

Os trabalhos de Brito e Neves (2013), Ruzza (2022) e Silva, Santos e Rosa (2016) permitem identificar uma mudança no modo de nomear a experiência surda. Em vez de tomar a surdez apenas como

falta a ser compensada, esses estudos destacam a língua de sinais, a cultura e a identidade como dimensões constitutivas da vida social. A convergência entre eles é relevante porque desloca a discussão da reabilitação individual para as condições coletivas de participação.

Esse deslocamento também aparece na história política do movimento surdo. A organização da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) e de associações locais, escolas e outros coletivos ampliou a capacidade de a comunidade surda formular suas próprias reivindicações. A atuação de lideranças surdas na direção da FENEIS, especialmente a partir de 1987, é apresentada na bibliografia como um momento importante de mudança institucional, pois fortaleceu a defesa da LIBRAS e da participação surda na definição das políticas educacionais.

Os marcos de mobilização registrados no material analisado — entre eles a passeata do grupo “Surdos Venceremos”, em 1994, e o Pré-Congresso de Surdos de Porto Alegre, em 1999 — ajudam a compreender que a legislação posterior não surgiu de forma isolada. O manifesto “A educação que nós surdos queremos” expressou uma reivindicação específica: não bastava garantir a matrícula; era necessário assegurar o ensino em língua de sinais e ambientes educacionais organizados para essa finalidade. Como essas informações históricas dependem de documentação própria, sua utilização no artigo deve permanecer vinculada às fontes que as registram.

A leitura conjunta desses estudos permite interpretar o lema “Nada sobre os surdos, sem os surdos” como princípio de participação política, e não apenas como palavra de ordem. O que está em questão é quem define o problema, quais conhecimentos são

considerados legítimos e quem participa da avaliação das políticas implementadas. Nesse sentido, o protagonismo surdo não se limita à pressão externa sobre o Estado; ele também envolve a produção de conhecimento e a presença em espaços de decisão.

A aprovação da Lei nº 10.436/2002, do Decreto nº 5.626/2005 e da Lei nº 14.191/2021 pode ser lida, portanto, como resultado institucional de um processo mais amplo. A legislação não encerra as disputas que a originaram, mas oferece instrumentos jurídicos para novas reivindicações. Essa relação entre mobilização e norma será retomada na análise do Direito Linguístico.

2.1. Procedimentos Metodológicos e Critérios de Seleção da Literatura

Esta pesquisa consiste em uma revisão narrativa, de caráter qualitativo, bibliográfico e documental. A opção por esse desenho metodológico decorre do objetivo de aproximar fontes de naturezas distintas: estudos sobre políticas linguísticas e educação, trabalhos de base discursiva, pesquisas sobre aquisição da linguagem e documentos normativos. Não se pretendeu produzir uma estimativa quantitativa dos resultados, mas reconstruir relações entre argumentos que aparecem dispersos na literatura.

O corpus foi composto pelas referências presentes no arquivo original e por documentos normativos diretamente relacionados ao problema investigado. Foram priorizados trabalhos que discutem o movimento surdo, a LIBRAS, a Educação Bilíngue de Surdos, o Direito Linguístico e a privação linguística. Também foram incluídos estudos neurocientíficos quando seus resultados contribuíam para discutir a importância do acesso precoce à linguagem.

A leitura foi organizada por categorias analíticas: protagonismo político; reconhecimento jurídico da LIBRAS; relação entre direitos e deveres linguísticos; diferença entre acessibilidade instrumental e educação bilíngue; e efeitos do acesso tardio à linguagem. Em cada eixo, procurou-se identificar não apenas as conclusões dos autores, mas também o tipo de evidência mobilizada, os limites da argumentação e os pontos de convergência ou tensão entre os estudos.

3. EPISTEMOLOGIA DO DIREITO LINGUÍSTICO: FONTES E DEVERES LINGUÍSTICOS

Abreu (2020) oferece uma referência inicial para compreender o Direito Linguístico como campo voltado às normas que regulam as línguas e seus usos. O interesse dessa formulação, para o presente artigo, está em deslocar a língua da condição de simples meio de comunicação. Quando as práticas linguísticas são reconhecidas como objeto de proteção jurídica, o acesso a uma língua passa a se relacionar também com educação, participação social e exercício da cidadania.

A partir dessa definição, as fontes do Direito Linguístico não se reduzem às leis específicas sobre LIBRAS. A Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, os princípios constitucionais, a legislação educacional, as decisões judiciais e as práticas das comunidades participam, em diferentes níveis, da construção desse campo. Essa pluralidade é importante porque o reconhecimento de um direito linguístico depende tanto de sua formulação normativa quanto das condições sociais para exercê-lo.

As pesquisas de Sigales-Gonçalves (2020) e de Sigales-Gonçalves e Zoppi-Fontana (2021) contribuem para explicitar uma consequência dessa leitura: todo direito linguístico produz deveres correspondentes. No caso da educação de crianças surdas, afirmar o direito à Educação Bilíngue implica atribuir ao Estado responsabilidades verificáveis, como organizar escolas e classes bilíngues, formar professores, produzir materiais e criar condições para o uso efetivo da LIBRAS.

Essa relação ajuda a interpretar a legislação para além de sua dimensão declaratória. A pergunta deixa de ser apenas se a LIBRAS foi reconhecida e passa a incluir quais medidas foram adotadas para tornar esse reconhecimento efetivo. Também permite observar uma assimetria recorrente: enquanto a língua portuguesa aparece como requisito de escolarização, a LIBRAS muitas vezes é apresentada como meio de acesso. A diferença entre essas posições tem efeitos concretos sobre o currículo e sobre a autonomia das instituições escolares.

4. DA ACESSIBILIDADE INSTRUMENTAL AO DIREITO LINGUÍSTICO-EDUCACIONAL: ANÁLISE NORMATIVA

Martins e Lopes (2024) oferecem uma chave importante para essa discussão ao examinarem os sentidos atribuídos a “acesso”, “acessibilidade” e “direito” em documentos normativos. A análise lexical não resolve, sozinha, o problema da educação de surdos, mas permite observar como determinadas escolhas discursivas distribuem funções entre a LIBRAS e o português. Nos documentos analisados, a LIBRAS aparece frequentemente associada à possibilidade de acesso, enquanto o português permanece mais próximo da escolarização e da apropriação dos conhecimentos.

Esse resultado sustenta uma interpretação específica: a política de acessibilidade pode ampliar a circulação da informação sem alterar a língua que organiza o currículo. A presença do intérprete é indispensável em muitas situações, mas não transforma automaticamente a escola em espaço bilíngue. Para que isso ocorra, é necessário rever a língua de instrução, os materiais, as avaliações, a formação docente e as oportunidades de convivência entre estudantes surdos.

Tabela 1. Ocorrência dos termos 'Acesso', 'Acessibilidade' e 'Direito' nos marcos normativos da educação de surdos no Brasil

Documento Normativo Analisado	Ocorrência s 'Acesso'	Ocorrência s 'Acessibilidade'	Ocorrência s 'Direito'	Concepção Predominante sobre a LIBRAS
Lei nº 10.436/2002 (Lei de LIBRAS)	0	0	0	Definida como 'recurso de expressão'; veda a substituição do português escrito.
Decreto nº 5.626/2005 (Regulamentação)	14	1	4	'Acesso' atrela a LIBRAS como meio instrumental; 'Direito' foca na Língua Portuguesa e AEE.

Resolução CNE/CEB nº 4/2009 (Diretrizes AEE)	3	9	2	LIBRAS enquadrada no AEE como recurso de tecnologia assistiva ao lado do Braille.
--	---	---	---	---

Fonte: Adaptado de Martins e Lopes (2024).

A tabela não deve ser lida como prova de que um único termo determina toda a política educacional. Seu valor está em mostrar uma tendência discursiva que pode ser confrontada com o conteúdo dos documentos e com a experiência das escolas. É nessa articulação entre frequência lexical e efeitos institucionais que a análise de Martins e Lopes se torna produtiva para o argumento deste artigo.

A Lei nº 14.191/2021 introduz uma mudança relevante ao incluir a Educação Bilíngue de Surdos na LDB. Ao definir a LIBRAS como primeira língua e o português escrito como segunda língua, a lei desloca a língua de sinais da posição de apoio para a de língua de instrução. Ainda assim, o texto legal não elimina automaticamente as práticas anteriores. Sua implementação depende de políticas de formação, financiamento, produção de materiais e organização escolar.

5. PRIVAÇÃO LINGUÍSTICA E DESENVOLVIMENTO: A GARANTIA DO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL COMO DIREITO FUNDAMENTAL

Os estudos sobre privação linguística acrescentam uma dimensão importante ao debate, mas exigem uma leitura cuidadosa. A

questão central não é atribuir à surdez, por si só, dificuldades cognitivas ou emocionais. O que a literatura permite discutir é o impacto da ausência ou do atraso no acesso a uma língua que a criança possa compreender e utilizar de modo consistente.

Goodwin et al. (2022) relacionam o desenvolvimento das funções executivas ao acesso linguístico e auditivo, enquanto Hall (2017) chama atenção para as consequências da privação linguística no desenvolvimento de crianças surdas. Esses trabalhos convergem ao indicar que a variável linguística não pode ser ignorada. Ao mesmo tempo, seus resultados não devem ser convertidos em uma explicação única: trajetórias familiares, escolares e sociais também interferem no desenvolvimento observado.

Os estudos de Skotara et al. (2012), Wang, Wang e Bi (2023) e Cheng et al. (2023) examinam aspectos distintos da relação entre aquisição tardia e organização cerebral. Em conjunto, sugerem que o momento e a qualidade da exposição à linguagem podem influenciar processos semânticos, sintáticos e a estrutura de regiões associadas à linguagem. A convergência entre esses trabalhos é relevante, mas não autoriza concluir que toda criança surda exposta tardiamente apresentará o mesmo padrão de alteração.

As pesquisas sobre supramodalidade, incluindo Neville et al. (1998) e Bavelier et al. (2001), ajudam a qualificar esse debate. Elas indicam que a linguagem não depende exclusivamente da modalidade oral-auditiva e que a experiência visual pode participar da organização cerebral. Essa evidência sustenta a importância da língua de sinais, mas não significa que os percursos de crianças surdas e ouvintes sejam idênticos em todos os aspectos. O ponto comum é a

necessidade de acesso a uma língua; as formas de acesso e as experiências educacionais permanecem distintas.

A interpretação que se mostra mais consistente com esse conjunto de estudos é que o acesso precoce à LIBRAS funciona como fator de proteção ao desenvolvimento, sem que isso autorize uma leitura determinista ou irreversível da trajetória da criança. A consequência jurídica e educacional é clara, embora deva ser formulada com precisão: o Estado precisa reduzir as barreiras que retardam o acesso linguístico e oferecer apoio às famílias e às escolas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão realizada permite sustentar três conclusões articuladas. Primeiro, o movimento surdo não aparece na literatura apenas como destinatário de políticas públicas, mas como agente que contribuiu para modificar os termos do debate sobre língua, educação e cidadania. Segundo, o Direito Linguístico oferece instrumentos para relacionar o reconhecimento formal da LIBRAS às obrigações necessárias para sua efetivação. Terceiro, os estudos sobre privação linguística reforçam a importância do acesso precoce a uma língua, embora não autorizem explicações simplificadoras sobre desenvolvimento neurolinguístico.

A principal relação identificada entre esses eixos é que a Educação Bilíngue de Surdos não pode ser reduzida a uma técnica de acessibilidade. Quando a LIBRAS é tratada apenas como meio auxiliar, a escola mantém o português como centro de organização curricular e transfere ao intérprete uma responsabilidade que deveria ser compartilhada pela instituição. Quando a LIBRAS é reconhecida como língua de instrução, o debate passa a envolver

currículo, formação docente, materiais, avaliação e participação da comunidade surda.

A Lei nº 14.191/2021 oferece base normativa para essa segunda perspectiva, mas sua existência não garante, isoladamente, a transformação das práticas escolares. A efetivação da modalidade bilíngue depende de planejamento, financiamento, profissionais preparados e mecanismos de participação. Nesse ponto, a noção de deveres linguísticos contribui para converter princípios gerais em questões verificáveis de política pública.

Por fim, a literatura neurocientífica analisada recomenda que o acesso tardio à linguagem seja tratado como problema de proteção e de política educacional, não como característica inerente à surdez. A formulação mais prudente é também a mais consistente com as evidências: garantir o acesso precoce à LIBRAS amplia as condições para o desenvolvimento e para a participação social, enquanto a demora ou a ausência de acesso pode produzir riscos que a escola e o Estado têm responsabilidade de enfrentar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Ricardo Nascimento. Direito Linguístico: olhares sobre as suas fontes. *A Cor das Letras*, v. 21, n. 1, p. 155-171, 2020.

BAVELIER, Daphne et al. Impact of early deafness and early exposure to sign language on the cerebral organization for motion processing. *Journal of Neuroscience*, v. 21, n. 22, p. 8931-8942, 2001.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de

19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021.

BRITO, Fábio Bezerra de; NEVES, Sylvia Lia Grespan. O movimento surdo e sua luta pelo reconhecimento da LIBRAS e pela construção de uma política linguística no Brasil. In: ALBRES, Neiva de Aquino; NEVES, Sylvia Lia Grespan (orgs.). LIBRAS em estudo: política linguística. São Paulo: FENEIS, p. 67-108, 2013.

CHENG, Qi et al. Restricted language access during childhood affects adult brain structure in selective language regions. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, v. 120, n. 7, e2215423120, 2023.

GOODWIN, Corina et al. Executive functioning in deaf and hard-of-hearing children: language access and auditory access. *Child Development*, v. 93, n. 1, p. 209-225, 2022.

HALL, Wyatte C. What everything second language acquisition research tells us about deaf children. *Maternal and Child Health Journal*, v. 21, n. 1, p. 1319-1322, 2017.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira; LOPES, Maura Corcini. Direito linguístico-educacional para alunos surdos e o “além-acessibilidade”. *Cadernos de Pesquisa*, v. 54, e10710, 2024.

NEVILLE, Helen J. et al. Cerebral organization for language in deaf and hearing subjects: biological constraints and effects of experience. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, v. 95, n. 3, p. 922-929, 1998.

PEREIRA, Daniane; ALMEIDA, Wolney Gomes. Políticas linguísticas e direito linguístico de/para comunidades surdas: perspectivas e desafios. *Revista Falange Miúda*, v. 10, e2026013, p. 1-22, 2026.

RODRIGUES, Verônica de Oliveira Louro. Os direitos linguísticos no ensino de surdos no Brasil: uma valorização de línguas? *Cadernos de Letras da UFF*, n. 53, p. 343-358, 2016.

RUZZA, Mara Lopes Figueira de. Língua de sinais, cultura e identidade: o reconhecimento da diferença surda. *Revista Culturas & Fronteiras*, v. 6, n. 1, p. 21-37, 2022.

SIGALES-GONÇALVES, Jael Sânera; ZOPPI-FONTANA, Mônica Graciela. O direito como instrumento de políticas linguísticas no espaço de enunciação brasileiro: questões para a Análise materialista de Discurso. *Revista Linguagem & Ensino*, v. 24, n. 3, p. 625-645, 2021.

SIGALES-GONÇALVES, Jael Sânera. A noção de deveres linguísticos e sua contribuição para a configuração do Direito Linguístico no Brasil.

SILVA, Silvana Marques da; SANTOS, Benedito Rodrigues dos; ROSA, Gabriel Artur Marra e. A identidade e a subjetividade cultural surda em vistas à inclusão. *Revista Educação Especial*, v. 29, n. 55, p. 429-440, 2016.

SKOTARA, Nils et al. The influence of language deprivation in early childhood on L2 processing: an ERP comparison of deaf native signers and deaf signers with a delayed language acquisition. *BMC Neuroscience*, v. 13, art. 44, p. 1-14, 2012.

UNESCO. Declaração Universal dos Direitos Linguísticos. Barcelona: UNESCO, 1996.

WANG, Xiaosha; WANG, Bijun; BI, Yanchao. Early language exposure affects neural mechanisms of semantic representations. *eLife*, v. 12, e81681, p. 1-28, 2023.