

**ENTRE O OUVINTISMO E A VISUALIDADE: DESAFIOS DO
BILINGUISMO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA SURDOS NO
OBJETIVO 10 DO NOVO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (LEI Nº
15.388/2026)**

**BETWEEN AUDITORY-BASED EDUCATION AND VISUAL-BASED EDUCATION:
CHALLENGES OF BILINGUALISM IN PUBLIC POLICIES FOR THE DEAF IN
OBJECTIVE 10 OF THE NEW NATIONAL EDUCATION PLAN (LAW NO.
15,388/2026)**

**ENTRE EL OUVINTISMO Y LA VISULIDAD: RETOS DEL BILINGÜISMO EN LAS
POLÍTICAS PÚBLICAS PARA PERSONAS SORDAS EN EL OBJETIVO 10 DEL
NUEVO PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN (LEY N.º 15.388/2026)**

Marcela Gonçalves de Oliveira Pinto¹, Ana Regina e Souza Campello²

DOI: 10.54899/dcs.v23i92.6384

Recibido: 29/06/2026 | Aceptado: 22/07/2026 | Publicación en línea: 29/07/2026.

RESUMO

Em abril de 2026, a Lei nº 15.388/2026 (Brasil, 2026) instituiu o novo Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2026-2036, substituindo a Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014) e conferindo, pela primeira vez, autonomia normativa à Educação Bilíngue de Surdos dentro do Objetivo 10. Este artigo tem como objetivo analisar o Objetivo 10 da nova lei sob a ótica da pedagogia visual, investigando se as Metas 10.c e 10.d e o bloco de 31 estratégias correspondentes são capazes de romper com o ouvintismo (Skliar, 1998) e consolidar uma pedagogia centrada na visualidade (Campello, 2008). Trata-se de pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e documental, que toma como objeto de estudo o texto normativo do Objetivo 10 e o tensiona a partir de um referencial teórico fundamentado nos Estudos Surdos e na Linguística de Línguas de Sinais. Um levantamento no Portal de Periódicos da CAPES, na SciELO e na Scopus confirmou a inexistência de produção científica prévia sobre o tema, o que justifica o caráter inédito da análise. Os resultados indicam que o novo PNE abriga um paradoxo estrutural: ao mesmo tempo em que autonomiza a Educação Bilíngue em metas específicas e prioriza a Primeira Infância no combate à privação linguística, mantém, no bloco de estratégias gerais de infraestrutura e formação docente, resquícios de um modelo integracionista subordinado à lógica ouvintista. Conclui-se que a efetividade da Meta 10.d depende do investimento imediato em estimulação linguística precoce e em formação docente especializada, e que a viabilidade da política pública exige a desvinculação administrativa e orçamentária entre a Educação Bilíngue de Surdos e a Educação Especial.

Palavras-chave: Plano Nacional de Educação. Educação Bilíngue de Surdos. Pedagogia Visual. Ouvintismo. Política Educacional.

¹ Mestre em Diversidade e Inclusão, Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, Rio de Janeiro, Brasil.
E-mail marcelagop@id.uff.br

² Doutora em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.
E-mail: anacampelloines@gmail.com

ABSTRACT

In April 2026, Law No. 15,388/2026 (Brazil, 2026) established the new National Education Plan (PNE) for the decade 2026–2036, replacing Law No. 13,005/2014 (Brazil, 2014) and granting, for the first time, regulatory autonomy to Bilingual Education for the Deaf under Objective 10. This article aims to analyze Objective 10 of the new law from the perspective of visual pedagogy, investigating whether Targets 10.c and 10.d and the corresponding set of 31 strategies are capable of breaking with hearing-centered approaches (Skliar, 1998) and consolidating a pedagogy centered on visuality (Campello, 2008). This is a qualitative, exploratory, and documentary study that takes the normative text of Goal 10 as its object of study and examines it through a theoretical framework grounded in Deaf Studies and Sign Language Linguistics. A search of the CAPES Journal Portal, SciELO, and Scopus confirmed the absence of prior scholarly work on the topic, which justifies the novelty of this analysis. The results indicate that the new National Education Plan (PNE) contains a structural paradox: while it establishes Bilingual Education as a distinct category with specific goals and prioritizes Early Childhood Education in combating linguistic deprivation, it retains, within the section on general strategies for infrastructure and teacher training, remnants of an integrationist model subordinate to hearing-centered logic. It is concluded that the effectiveness of Goal 10.d depends on immediate investment in early language stimulation and specialized teacher training, and that the viability of public policy requires administrative and budgetary separation between Bilingual Education for the Deaf and Special Education.

Keywords: National Education Plan. Bilingual Education for the Deaf. Visual Pedagogy. Hearing-Centric Approach. Educational Policy.

RESUMEN

En abril de 2026, la Ley n.º 15.388/2026 (Brasil, 2026) estableció el nuevo Plan Nacional de Educación (PNE) para el decenio 2026-2036, sustituyendo a la Ley n.º 13.005/2014 (Brasil, 2014) y otorgando, por primera vez, autonomía normativa a la Educación Bilingüe para Sordos en el marco del Objetivo 10. El presente artículo tiene como objetivo analizar el Objetivo 10 de la nueva ley desde la perspectiva de la pedagogía visual, investigando si las Metas 10.c y 10.d y el conjunto de 31 estrategias correspondientes son capaces de romper con el «audientismo» (Skliar, 1998) y consolidar una pedagogía centrada en la visualidad (Campello, 2008). Se trata de una investigación cualitativa, de carácter exploratorio y documental, que toma como objeto de estudio el texto normativo del Objetivo 10 y lo analiza a partir de un marco teórico basado en los Estudios sobre la Sordera y en la Lingüística de las Lenguas de Signos. Una búsqueda en el Portal de Revistas de la CAPES, en SciELO y en Scopus confirmó la inexistencia de producción científica previa sobre el tema, lo que justifica el carácter inédito del análisis. Los resultados indican que el nuevo PNE encierra una paradoja estructural: al mismo tiempo que autonomiza la educación bilingüe en metas específicas y da prioridad a la primera infancia en la lucha contra la privación lingüística, mantiene, en el bloque de estrategias generales de infraestructura y formación docente, vestigios de un modelo integracionista subordinado a la lógica auditiva. Se concluye que la eficacia del Objetivo 10.d depende de la inversión inmediata en estimulación lingüística temprana y en formación docente especializada, y que la viabilidad de la política pública exige la desvinculación administrativa y presupuestaria entre la Educación Bilingüe para Sordos y la Educación Especial.

Palabras clave: Plan Nacional de Educación. Educación Bilingüe para Sordos. Pedagogía Visual. Audientismo. Política Educativa.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

Em 2026, o cenário educacional brasileiro passou por um novo e marcante momento de reorientação de suas políticas públicas. Com o encerramento do ciclo de monitoramento e a perda de vigência da Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014), que instituía o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2014-2024, abriu-se espaço para a promulgação de um novo marco normativo. A Lei nº 15.388, sancionada em 14 de abril de 2026 (Brasil, 2026), instituiu o PNE para o período de 2026 a 2036, redesenhando as metas e estratégias estruturais que guiarão o desenvolvimento do ensino público e privado no país ao longo da próxima década.

Esse novo plano decenal assume a responsabilidade não apenas de corrigir distorções históricas deixadas pelo plano anterior, mas também de institucionalizar debates pedagógicos contemporâneos amadurecidos na última década. No cerne dessas transformações estruturais, destaca-se a necessidade de avaliar como o Estado brasileiro responderá aos direitos de populações historicamente marginalizadas pelos sistemas de ensino e negligenciadas dentro do processo pedagógico.

É nesse horizonte de transição legal que a organização das diretrizes para os estudantes surdos ganha contornos inéditos. Pela primeira vez na história da legislação decenal do país, o PNE passa a vigorar exigindo um olhar analítico minucioso sobre como suas novas metas pretendem materializar a Educação Bilíngue de Surdos nas salas de aula brasileiras.

Esse desenho normativo, contudo, não emerge de um vácuo pedagógico: consolida-se em meio a um território de intensas disputas epistemológicas sobre o que significa, essencialmente, educar o estudante surdo. A principal inovação da Lei nº 15.388/2026 (Brasil, 2026) é que o texto legal passa a tratar as demandas da Educação Bilíngue de Surdos de forma autônoma, desvinculando-a, em metas fundamentais, da abordagem genérica da Educação Especial. Contudo, a positivação do direito no texto da lei é apenas o passo inicial; o desafio real deste decênio é compreender se as estratégias propostas conseguem romper com o ouvintismo (Skliar, 1998) que historicamente molda a escola regular a partir da fala e da audição, para dar espaço a

uma legítima pedagogia visual (Campello, 2008), que coloca a visualidade como eixo central da educação de surdos.

É exatamente nesse cenário de transição que este estudo se justifica. Em razão da recente promulgação do plano, realizou-se um mapeamento inicial no Portal de Periódicos da CAPES, na SciELO e na Scopus, constatando-se que a literatura científica contemporânea ainda não teve o intervalo temporal necessário para discutir os impactos e o desenho desse novo Objetivo 10. Diante desse vazio teórico, este artigo propõe-se a preencher a lacuna, trazendo uma análise crítica precursora antes que estados e municípios operacionalizem essas diretrizes de forma automática e acrítica.

A hipótese defendida nesta pesquisa é a de que a eficácia do PNE (2026-2036) para a comunidade surda permanece ameaçada por uma barreira histórica: a insistência em um modelo educacional que desconsidera a cultura visual e reitera o ouvintismo como pedagogia preponderante. Nesse sentido, Lebedeff (2014, p. 23) afirma que, para a pessoa surda, a relevância dos aspectos visuais traz como consequência a invenção de artefatos culturais que usam a visão, tais como a língua de sinais, a imagem, o letramento visual ou a leitura visual. Supõe-se que, enquanto o sistema de ensino mantiver a trajetória pedagógica do estudante surdo atrelada a uma lógica auditiva, o plano poderá ser ineficaz em garantir o sucesso escolar, submetendo o aluno a uma invisibilidade pedagógica, mesmo diante da presença de um intérprete. O êxito das metas de bilinguismo e alfabetização (Metas 10.c e 10.d) depende, por exemplo, do Estado reconhecer que a alfabetização do surdo não se resume a um processo de decodificação de sons em letras, mas à apropriação de um sistema linguístico espaço-visual, o que exige ambientes nativamente sinalizados e estruturados para o olhar desde a Educação Infantil.

Para testar essa hipótese, o objetivo geral deste artigo é analisar criticamente as metas e estratégias do Objetivo 10 do Plano Nacional de Educação 2026-2036 à luz dos Estudos Surdos e da concepção socioantropológica da surdez. Para operacionalizar essa análise, o trabalho estruturou-se em três eixos específicos: avaliar se a Meta 10.c viabiliza a consolidação de espaços de imersão (escolas e classes bilíngues) nos quais a Libras funcione como língua de instrução em um ambiente desenhado para o olhar; investigar se a cronologia da meta de alfabetização (10.d) respeita o tempo cognitivo que a criança surda necessita para constituir sua primeira língua, considerando o fenômeno da privação linguística precoce; e tensionar o bloco de estratégias práticas (10.1 a 10.31) para mapear os vazios operacionais e as possibilidades reais de transposição da didática visual para a realidade escolar ao longo da próxima década.

Partiu-se do pressuposto de que, embora o novo Plano Nacional de Educação represente avanços significativos no reconhecimento da Educação Bilíngue de Surdos, suas estratégias ainda refletem tensões entre diferentes concepções de atendimento educacional, coexistindo dispositivos alinhados à perspectiva bilíngue com elementos historicamente vinculados ao paradigma da Educação Especial. A análise dessas tensões permite compreender os desafios políticos, pedagógicos e institucionais envolvidos na implementação da política educacional prevista para o decênio 2026-2036.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa e natureza exploratória, desenvolvida por meio da análise crítico-interpretativa do texto normativo do Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2026-2036, instituído pela Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026 (Brasil, 2026). A escolha desse delineamento decorre da natureza do objeto investigado, constituído por um documento oficial que orienta a formulação e a implementação das políticas públicas educacionais brasileiras.

Diferentemente de uma análise estritamente jurídica, voltada à interpretação normativa da legislação, ou de um ensaio fundamentado exclusivamente em reflexões teóricas, esta pesquisa compreende o texto legal como fonte primária de investigação científica. Nessa perspectiva, o Plano Nacional de Educação foi analisado como documento de política pública, buscando identificar as concepções de educação, linguagem, inclusão e bilinguismo que fundamentam suas diretrizes, bem como suas implicações para a efetivação dos direitos linguísticos da comunidade surda.

A abordagem qualitativa possibilitou interpretar os significados presentes nas metas e estratégias do Objetivo 10, examinando as aproximações, tensões e limites existentes entre o texto normativo e os referenciais produzidos pelos Estudos Surdos, pela Linguística das Línguas de Sinais e pela Pedagogia Visual. O caráter exploratório justifica-se pela recente promulgação da Lei nº 15.388/2026 (Brasil, 2026), cuja produção científica ainda se encontra em processo de consolidação, tornando pertinente a realização de análises voltadas à compreensão inicial de seus fundamentos e possíveis repercussões para a organização das políticas educacionais destinadas às pessoas surdas.

Documento de Análise e Procedimentos Metodológicos

A fonte documental da pesquisa foi constituída pelo texto oficial da Lei nº 15.388/2026 (Brasil, 2026), concentrando-se na análise do Objetivo 10 do Plano Nacional de Educação, especificamente nas Metas 10.c e 10.d e no conjunto de estratégias operacionais compreendidas entre os itens 10.1 e 10.31, por reunirem as diretrizes diretamente relacionadas à Educação Bilíngue de Surdos.

A pesquisa foi desenvolvida em quatro etapas. Inicialmente, realizou-se a leitura integral do documento normativo para identificação das disposições relativas à educação da pessoa surda. Em seguida, procedeu-se à leitura analítica e à sistematização das metas e estratégias, organizando-as em categorias temáticas relacionadas à política linguística, à formação de professores, à organização dos espaços escolares, à alfabetização, à permanência, à acessibilidade e à gestão das ações previstas no Plano Nacional de Educação.

Na terceira etapa, os dispositivos legais foram submetidos à análise crítico-interpretativa, confrontando-se o conteúdo normativo com o referencial teórico adotado pela pesquisa. Por fim, procedeu-se à síntese analítica dos resultados, buscando identificar convergências, limitações, potencialidades e desafios presentes nas diretrizes destinadas à implementação da Educação Bilíngue de Surdos no período de vigência do Plano Nacional de Educação.

Levantamento Bibliográfico

Como procedimento complementar, realizou-se um levantamento bibliográfico exploratório com a finalidade de identificar o estado do conhecimento acerca da temática e contextualizar a originalidade da presente investigação. As buscas foram conduzidas no Portal de Periódicos CAPES, na Scientific Electronic Library Online (SciELO) e na base internacional Scopus.

Foram utilizados descritores combinados por operadores booleanos, entre eles: "Plano Nacional de Educação" AND "Educação Bilíngue de Surdos", "PNE 2026-2036" AND "Visualidade" e "Lei nº 15.388/2026" AND "Libras". O levantamento evidenciou a inexistência, até o período de realização desta pesquisa, de estudos especificamente dedicados à análise do Objetivo 10 do Plano Nacional de Educação 2026-2036, de suas metas ou de suas estratégias voltadas à Educação Bilíngue de Surdos.

Esse resultado não constitui, por si só, evidência sobre a efetividade da política pública, mas demonstra que o objeto investigado permanece pouco explorado pela literatura científica em razão da recente publicação do novo Plano Nacional de Educação. Assim, o levantamento bibliográfico foi utilizado para contextualizar o estado atual da produção acadêmica e reforçar a pertinência da presente investigação.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para que a análise documental não se restringisse à descrição do conteúdo normativo da Lei nº 15.388/2026 (Brasil, 2026), os dados textuais extraídos do Plano Nacional de Educação foram interpretados à luz de uma matriz teórica fundamentada nos Estudos Surdos e na Linguística das Línguas de Sinais. A análise foi conduzida a partir da articulação de três eixos teórico-analíticos.

O primeiro eixo baseou-se no conceito de ouvintismo, proposto por Skliar (1998), utilizado como categoria analítica para examinar em que medida as estratégias previstas no Plano Nacional de Educação reproduzem concepções centradas na oralidade ou reconhecem a especificidade linguística e cultural da comunidade surda.

O segundo eixo fundamentou-se na Pedagogia Visual, desenvolvida por Campello (2008), empregada para analisar se as metas e estratégias voltadas à permanência escolar, à infraestrutura e à organização dos espaços educativos contemplam a modalidade espaço-visual da Libras e as condições pedagógicas necessárias ao desenvolvimento da Educação Bilíngue de Surdos.

O terceiro eixo considerou os estudos sobre aquisição da linguagem por crianças surdas apresentados por Quadros (1997), Mitchell e Karchmer (2004) e Gallaudet Research Institute (2011). Esses referenciais subsidiaram a análise da viabilidade das estratégias relacionadas à alfabetização e à primeira infância, considerando as evidências de que a maioria das crianças surdas nascem em famílias ouvintes, circunstância que pode favorecer situações de privação linguística quando inexitem políticas de acesso precoce à Libras.

Complementando, incorporou-se a contribuição de Lodi (2011), cuja distinção entre inclusão escolar e inclusão linguística orientou a interpretação crítica do texto legal. Esta perspectiva permitiu examinar se as estratégias previstas no Plano Nacional de Educação asseguram apenas o acesso do estudante surdo ao espaço escolar ou se contemplam, efetivamente, o direito à educação por meio de sua primeira língua.

A articulação desses referenciais possibilitou interpretar o conteúdo do Plano Nacional de Educação para além de sua dimensão normativa, confrontando as estratégias previstas no Objetivo 10 com os pressupostos teóricos que sustentam a Educação Bilíngue de Surdos. Dessa forma, a análise buscou identificar convergências, tensões e desafios para a implementação das políticas educacionais destinadas à garantia dos direitos linguísticos da comunidade surda no decênio 2026-2036.

DISCUSSÃO

O Objetivo 10 da Lei nº 15.388/2026 (Brasil, 2026) estabelece uma diretriz de Estado ao visar a garantia, ao longo da vida, do acesso e da permanência na educação, assegurando a oferta de um Atendimento Educacional Especializado (AEE) de qualidade e a efetiva aprendizagem tanto do público-alvo da educação especial quanto do público da Educação Bilíngue de Surdos, abrangendo todos os níveis, etapas e modalidades. A partir desse cenário normativo, torna-se necessário discutir os fatores primordiais para que a inclusão e a concretização plena do desenvolvimento do estudante surdo ocorram no contexto escolar, superando a mera formalidade burocrática.

Para que o acesso desse público aconteça de forma democrática, é necessário, primeiramente, desconstruir as barreiras arquitetônicas, atitudinais e, sobretudo, comunicacionais que historicamente isolam o estudante surdo. A garantia do acesso pressupõe a existência de redes de ensino estruturadas que acolham a singularidade linguística desde a primeira infância, assegurando que a matrícula não seja apenas um indicador estatístico, mas o ingresso em um ambiente educacional verdadeiramente acessível e inclusivo.

Entretanto, a experiência educacional demonstra que o acesso, por si só, é insuficiente; o verdadeiro desafio reside na permanência qualificada desse estudante na escola. Para que isso se concretize, as condições de ensino vigentes precisam ser estruturalmente revistas e as práticas pedagógicas necessitam de uma profunda reavaliação. Essa mudança exige a inserção sistemática de elementos do campo da visualidade (Campello, 2008), compreendida aqui como o canal primordial de processamento cognitivo e de produção cultural do sujeito surdo. A visualidade não se limita ao uso recreativo de imagens ou vídeos com legendas; trata-se do reconhecimento e da valorização dos artefatos culturais surdos no planejamento curricular. Nessa perspectiva, a pedagogia visual constitui a matriz conceitual indispensável para o ensino de surdos, o que

engloba desde a reorganização espacial da sala de aula, que rompe com o modelo tradicional de enfileiramento e passa à disposição em semicírculo ou em formato de "U", garantindo o contato visual pleno entre os pares, até o desenvolvimento de metodologias baseadas na experiência do olhar, no mapeamento mental e na literatura surda. Como adverte a autora, o canal visual é a via legítima de processamento de sentido para esses sujeitos. Sem essa transposição didática, o aluno surdo na escola regular permanece em estado de isolamento linguístico e pedagógico, cercado por discursos orais que não pode capturar e que não cooperam com seu desenvolvimento.

Essa virada metodológica deve recomençar na formação inicial e continuada de professores, qualificando-os para que superem o ouvintismo (Skliar, 1998) e consigam lidar com a didática visual de forma assertiva. Somente ao alinhar a prática docente à cognição espaço-visual do estudante surdo será possível transformar o espaço escolar em um território de aprendizagem efetiva, e não de exclusão velada. Conforme apontam Quadros e Karnopp (2004), a Língua Brasileira de Sinais estrutura-se em uma modalidade espaço-visual, o que significa que tanto a sua produção, por meio de movimentos das mãos, do corpo e de expressões faciais no espaço, quanto a sua recepção, pela via do olhar, dependem intrinsecamente do canal visual.

Desconsiderar a natureza da visualidade na organização das metas do PNE implica, portanto, ignorar a própria essência linguística do estudante surdo. Para esse estudante, a inclusão material só se concretiza plenamente quando o ambiente escolar cessa a exigência histórica de uma pedagogia tradicional vinculada a uma cultura majoritariamente ouvinte passa a assegurar-lhe o direito de aprender em sua própria língua de modalidade espaço-visual, respeitando sua identidade surda. Ao deslocar o eixo da política pública da mera integração física para o reconhecimento da alteridade linguística, as garantias de acesso, permanência e êxito escolar deixam de ser utopias normativas e adquirem viabilidade operacional e pedagógica.

A Meta 10.c e os Territórios de Imersão: a Legitimação do Ambiente Desenhado para o Olhar

A Meta 10.c representa uma ruptura no texto dos planos decenais ao prever a universalização do acesso, da permanência e da conclusão, com qualidade, especificamente no âmbito da Educação Bilíngue de Surdos. O aspecto político mais relevante deste dispositivo é a ausência deliberada de condicionantes integradores como o tradicional termo "preferencialmente na rede regular", o que abre a via jurídica necessária para o financiamento e a consolidação de

escolas e classes bilíngues de surdos em todo o território nacional.

A importância pedagógica desta meta consta na validação dos espaços de imersão linguística e visual. Para que a permanência e a conclusão ocorram com a qualidade exigida pela lei, o ambiente escolar precisa deixar de ser um espaço focado no som e converter-se em um território desenhado e preparado para o olhar.

Garantir o sucesso escolar nos moldes da Meta 10.c exige o combate direto ao ouvintismo denunciado por Skliar (1998), que se manifesta quando a escola regular enxerga o surdo a partir da perspectiva da falta, tentando forçá-lo a se adaptar a um fluxo didático linear, tradicional e ouvintista. No espaço defendido pela Meta 10.c, ocorre uma inversão de paradigma: o estudante passa a ser reconhecido a partir de sua capacidade visual. A Libras deixa de ser uma tradução simultânea no canto de uma sala de ouvintes e assume o papel de língua de instrução e de produção de conhecimento. A universalização proposta pela meta só se concretizará, portanto, se os sistemas de ensino compreenderem que a permanência do aluno surdo está atrelada ao seu direito de frequentar um ambiente linguisticamente isonômico entre surdos e ouvintes, no qual aprender e utilizar a língua de sinais como primeira língua seja um direito inegociável na proposta pedagógica para o aluno surdo e ocupe os espaços da escola desde a inserção no Projeto Político-Pedagógico até a prática da sala de aula.

A Meta 10.d e a Cronologia da Alfabetização: o Desafio da Maturação Espaço-Visual Frente à Privação

A Meta 10.d impõe um cronograma pedagógico ousado: alfabetizar o público da educação bilíngue em Libras, como primeira língua (L1), desde a educação infantil até o primeiro ano do ensino fundamental, e em língua portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua (L2), até o final do segundo ano do ensino fundamental. Embora o texto normativo reconheça acertadamente a precedência da Libras sobre o português, sua aplicabilidade prática esbarra em um severo problema biológico, social e linguístico: o fenômeno da privação linguística precoce.

Respalado pelos históricos estudos e censos demográficos do Gallaudet Research Institute, vinculado à Universidade Gallaudet (EUA), que é uma autoridade global no mapeamento estatístico da população surda, sabe-se que cerca de 95% das crianças surdas nascem em lares cujos pais são ouvintes (Mitchell; Karchmer, 2004). No contexto brasileiro, pesquisas como as de Quadros (1997) mostram o impacto imediato dessa realidade: para a maioria das

crianças surdas, o início na Educação Infantil é o primeiro contato com a língua de sinais, o que significa que elas chegam à escola sem uma língua materna estruturada. Bezerra (2026) corrobora essa perspectiva ao afirmar que a aquisição da Libras durante a primeira infância ultrapassa a dimensão comunicativa, configurando-se como condição essencial para a constituição da subjetividade, da identidade e da inserção da criança nos processos sociais e educacionais. Logo, exigir que essas crianças sejam alfabetizadas e passem rapidamente para o português escrito pressupõe que seu desenvolvimento linguístico é equivalente ao de uma criança ouvinte, o que ignora o atraso de linguagem inicial causado por um ambiente familiar que, em geral, não se comunicava de forma acessível com elas.

Sob a ótica da didática visual defendida por Campello (2008) e dos estudos de aquisição de linguagem de Quadros (1997), o sucesso da alfabetização em português escrito (L2) depende da sólida maturação prévia da Libras (L1) como língua de cultura e de estruturação do pensamento. O português escrito é uma representação linear e abstrata de uma estrutura oral-auditiva; para que o estudante surdo consiga se apropriar desse sistema de maneira significativa, rejeitando memorizações mecânicas e ouvintistas, ele necessita de esquemas mentais e conceituais visuais robustos, previamente consolidados na primeira infância.

A consolidação da Libras como língua de instrução, associada à criação de ambientes de imersão linguística, representa uma condição essencial para o desenvolvimento educacional dos estudantes surdos. Mais do que uma estratégia pedagógica, a imersão linguística constitui um compromisso ético, político e educacional com a promoção da equidade, da inclusão e do reconhecimento da diversidade linguística e cultural presente na sociedade brasileira (Costa, 2026, p. 27).

Se o Estado não criar redes estruturadas de estimulação precoce, como creches bilíngues imersivas que acolham o bebê surdo desde os primeiros meses de vida e programas governamentais de acolhimento linguístico imediato para as famílias ouvintes, o cronograma estabelecido pela Meta 10.d corre o risco de falhar. A alfabetização do surdo não se resume a um processo de decodificação de sons em letras, mas à tradução de uma experiência de mundo essencialmente espaço-visual para o código escrito. Cumprir essa determinação legal exige que o sistema educacional respeite o tempo biológico e cognitivo necessário para que o olhar se converta, legitimamente, em linguagem escrita.

ENTRE A NORMA E O OLHAR: AS CONTRADIÇÕES ESTRUTURAIS DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE NA LEI Nº 15.388/2026

Se as metas estabelecem os horizontes finais da política pública educacional para o decênio, as estratégias normativas funcionam como os caminhos de sua aplicabilidade. No âmbito do Objetivo 10 da Lei nº 15.388/2026 (Brasil, 2026), as estratégias de 10.1 a 10.31 delimitam as ações estruturais, orçamentárias e formativas que os entes federativos devem adotar. Uma análise das estratégias direciona para dois blocos conceituais distintos: um primeiro bloco transversal de diretrizes gerais e de educação especial inclusiva (Estratégias 10.1 a 10.23) e um segundo bloco voltado estritamente à consolidação da Educação Bilíngue de Surdos (Estratégias 10.24 a 10.31).

Para responder aos objetivos deste estudo, faz-se necessário refletir em que medida a infraestrutura, a formação docente e o aparato tecnológico propostos pelo plano conseguem materializar a virada em direção à cognição espaço-visual, ou se mantêm o estudante surdo à mercê de remediações paliativas de raiz ouvintista.

Infraestrutura, Monitoramento e Tecnologia Assistiva (Estratégias 10.1, 10.2, 10.5, 10.6, 10.7, 10.10, 10.13, 10.18 e 10.20)

As estratégias de ordem infraestrutural e tecnológica buscam mapear e equipar as redes de ensino brasileiras. A determinação de criar indicadores nacionais de avaliação institucional (Estratégia 10.1) e de aprimorar os levantamentos estatísticos do INEP e do IBGE (Estratégia 10.13) representa um passo importante para sanar a histórica invisibilidade censitária que apaga as demandas específicas das comunidades surdas. Todavia, esses dados precisam mensurar não apenas o acesso numérico, mas as reais condições de acessibilidade visual das escolas, para que sejam realmente fidedignos à realidade vivenciada pela pessoa surda.

Quando a Estratégia 10.2 evoca o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) para garantir a eliminação de barreiras, emerge o risco de se reduzir o conceito de acessibilidade à dimensão motora ou arquitetônica tradicional, como rampas e banheiros adaptados. Para o sujeito surdo, a eliminação de barreiras se dá na esfera da acessibilidade linguística e visual, para isso, didáticas pautadas em perspectivas que valorizem o campo visual são necessárias. Logo, é preciso perceber se o monitoramento de infraestrutura previsto nas Estratégias 10.18 e 10.20 deve avaliar se as salas de aula superam o enfileiramento tradicional e

adotam a disposição semicircular nativa, e se os materiais didáticos fomentados (Estratégia 10.6) foram elaborados a partir de uma matriz imagética.

Além disso, o fornecimento de tecnologia assistiva pessoal (Estratégia 10.5) e a diversificação do AEE para além do contraturno (Estratégia 10.20) necessitam de uma cuidadosa transposição pedagógica. Equipar salas de recursos multifuncionais ou fornecer dispositivos tecnológicos individuais torna-se um ato pouco eficaz se a dinâmica curricular da escola permanecer subordinada ao ouvintismo (Skliar, 1998). Um software de tradução automática ou uma janela de interpretação inserida de forma acessória na lateral de uma tela não substitui o fluxo natural de uma aula ministrada diretamente em Libras: a tecnologia deve servir como aporte complementar, nunca como justificativa para a manutenção do estudante em ambientes regidos pela oralidade.

Formação Docente e Gestão Curricular (Estratégias 10.11, 10.12, 10.14, 10.15, 10.16, 10.21 e 10.22)

O maior desafio operacional para o cumprimento das metas decenais reside no elemento humano. Ciente disso, o plano estabelece um conjunto de estratégias voltadas à formação de profissionais: a criação de diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores (Estratégia 10.15), o fortalecimento da formação inicial e continuada (Estratégia 10.11) e a indução de mecanismos de atratividade para docentes experientes (Estratégia 10.14) tocam no cerne da viabilidade do PNE.

Contudo, ao juntar a formação com "ênfase na educação especial no âmbito de sistema educacional inclusivo e na educação bilíngue de surdos" no mesmo texto das estratégias, como ocorre nas diretrizes 10.11, 10.14 e 10.15, a legislação gera uma ambiguidade conceitual relevante. A formação docente voltada à Educação Especial atua sobre o alicerce do desenvolvimento inclusivo de sujeitos com deficiências intelectuais, físicas ou neurodivergências, demandando adaptações e flexibilizações curriculares. Já a formação voltada à Educação Bilíngue de Surdos exige o domínio aprofundado da Libras em sua complexidade linguística e a apropriação teórica da alteridade cultural surda, são perspectivas distintas.

Tratar essas duas formações de maneira unificada nas licenciaturas e nos programas de formação continuada perpetua uma visão patologizante da surdez. Conforme alertam Quadros e Karnopp (2004), o professor que atua com o estudante surdo não necessita de técnicas de

"remediação de uma falta", mas de competência linguística espaço-visual fluente e de didática visual. As estratégias formativas e a atuação das secretarias de educação, por meio de seus núcleos de gestão (Estratégia 10.12), devem, portanto, assegurar a autonomia pedagógica da educação bilíngue, impedindo que a formação docente seja perdida em uma perspectiva genérica de educação especial que apague e desqualifique o ensino bilíngue para surdos.

Territórios da Educação Bilíngue de Surdos: da Primeira Infância ao Ensino Superior (Estratégias 10.3, 10.4, 10.8, 10.9, 10.24 a 10.31)

O bloco final de estratégias (10.24 a 10.31) ressalta as demandas legítimas da comunidade surda e estabelece os caminhos práticos para tentar cumprir os eixos de bilinguismo e alfabetização analisados nas Metas 10.c e 10.d. A força política desse bloco reside na centralidade conferida à Primeira Infância (Estratégias 10.26, 10.27 e 10.28), reconhecendo que o combate à privação linguística deve ser iniciado nos primeiros meses de vida do sujeito surdo.

A determinação de instituir diretrizes nacionais que definam a Libras como língua de instrução (Estratégia 10.24) e o encaminhamento planejado do público surdo, desde a primeira infância, para a modalidade bilíngue (Estratégia 10.27) funcionam como propostas contrárias ao isolamento provocado pela escola regular comum. Ao priorizar a matrícula em escolas bilíngues de surdos, escolas-polos e classes bilíngues (Estratégia 10.28), a legislação oferece a base física para a consolidação de ambientes de socialização visual plena, espaços nos quais a criança surda adquire sua L1 de forma natural e espontânea, por meio do contato com seus pares e educadores surdos e a retira de um isolamento estrutural.

A garantia desses territórios de imersão, contudo, depende diretamente da existência de um corpo docente qualificado e legítimo para habitá-los. É por isso que, para sustentar esses ambientes, as estratégias avançam ao exigir a instituição de uma política nacional de formação de profissionais (Estratégia 10.29), validada por bancas de avaliação prática de Libras compostas por membros fluentes e, obrigatoriamente, por ao menos uma pessoa surda. Esse detalhe normativo protege a política contra o ouvintismo institucionalizado, garantindo que o direito de avaliar a competência linguística permaneça sob o controle da própria comunidade surda, o que lhe é de direito. O incentivo aos cursos de Pedagogia Bilíngue e Letras-Libras (Estratégia 10.30) complementa essa necessidade, buscando suprir o histórico déficit de profissionais que hoje inviabiliza a abertura de novas turmas bilíngues.

Por fim, a Estratégia 10.31 toca no ponto mais sensível do desenvolvimento da criança surda ao incentivar cursos de extensão em Libras voltados prioritariamente aos pais e responsáveis ouvintes. Retomando a ideia dos dados demográficos do Gallaudet Research Institute (2011), segundo os quais aproximadamente 95% das crianças surdas nascem em lares que não dominam a língua de sinais, o acolhimento linguístico familiar é o fator que determina o avanço da Meta 10.d. Bezerra (2026, p. 14) fortalece esse posicionamento ao afirmar que a linguagem não se desenvolve isoladamente, mas emerge das experiências sociais compartilhadas, sendo a Libras elemento constitutivo dessas relações para a criança surda. Compreende-se então que é preciso estender o bilinguismo e a pedagogia visual para além dos muros da escola e inseri-los no núcleo familiar é uma via indispensável para mitigar a privação linguística precoce, garantindo que a criança chegue à fase de alfabetização escolar com estruturas conceituais visuais plenamente maduras.

Para melhor compreensão dos blocos em que as estratégias se dividem, a tabela abaixo as classifica por eixos temáticos:

Tabela 1. Análise Crítica e Riscos Operacionais das Estratégias do Objetivo 10 do PNE

Eixo analítico	Estratégias vinculadas	Foco do texto normativo	Crítica teórica / desafio epistemológico	Riscos de execução prática
Infraestrutura, monitoramento e tecnologia assistiva	10.1, 10.2, 10.5, 10.6, 10.7, 10.10, 10.13, 10.18 e 10.20	Criar indicadores institucionais, mapear dados (INEP/IBGE), eliminar barreiras físicas e prover tecnologia assistiva pessoal e recursos no AEE.	Reduccionismo arquitetônico: risco de limitar acessibilidade à dimensão motora, ignorando a acessibilidade linguístico-visual e a organização espacial em salas semicirculares (Campello, 2008).	Tecnologias paliativas (como janelas acessórias de interpretação) servirem de pretexto para manter o surdo isolado em ambientes regidos pela oralidade (ouvintismo).
Formação docente e gestão curricular	10.11, 10.12, 10.14, 10.15, 10.16, 10.21 e 10.22	Instituir diretrizes curriculares nacionais para formação de professores, criar núcleos de gestão e atrair docentes experientes para as redes.	Ambiguidade conceitual: aglutinar a formação em Educação Especial e Educação Bilíngue de Surdos no mesmo texto dilui a especificidade cultural e linguística da Libras.	Manutenção da visão patologizante da surdez, com foco em "remediação de faltas" em vez de consolidar uma didática visual fluente (Quadros; Karnopp, 2004).
Territórios da Educação Bilíngue de Surdos	10.3, 10.4, 10.8, 10.9, 10.24 a 10.31	Centralidade na Primeira Infância, fomento a escolas e classes bilíngues, bancas de Libras com avaliadores surdos e extensão linguística para famílias ouvintes.	Combate à privação linguística: reconhecimento de que a imersão na L1 precisa ocorrer desde os primeiros meses de vida, em ambientes de socialização visual plena.	O histórico déficit de profissionais graduados em Pedagogia Bilíngue e Letras-Libras pode inviabilizar a abertura imediata de turmas e polos regionais previstos pelo plano.

Fonte: elaborado pelas autoras (2026).

RESULTADOS E PERSPECTIVAS FUTURAS

A análise crítico-analítica do Objetivo 10 e de suas respectivas metas e estratégias na Lei nº 15.388/2026 (Brasil, 2026) permite consolidar diagnósticos fundamentais sobre os rumos da Educação Bilíngue de Surdos no Brasil para o decênio 2026-2036. Os resultados desta investigação revelam que o sucesso do plano não reside na execução sequencial de todo o seu texto normativo, mas na resolução urgente de um conflito político-pedagógico interno.

A efetividade do Objetivo 10 dependerá menos da simples implementação formal de suas estratégias e mais da capacidade dos sistemas de ensino de interpretar tais dispositivos a partir de uma concepção bilíngue, visual e socioantropológica da surdez. Caso prevaleça uma leitura integracionista, vinculada apenas à lógica da Educação Especial, o plano poderá reproduzir práticas ouvintistas sob a aparência de inclusão. Por outro lado, se as metas forem operacionalizadas com centralidade na Libras, na pedagogia visual e na imersão linguística precoce, o PNE poderá representar um avanço estrutural para a escolarização de estudantes surdos.

O Diagnóstico do Conflito Epistemológico

O principal resultado teórico deste estudo confirma a hipótese inicialmente defendida: o novo PNE abriga um paradoxo conceitual em sua própria estrutura que põe em risco sua eficácia. A análise evidencia que o documento opera sob dois paradigmas vizinhos, porém metodologicamente excludentes. Por um lado, o texto apresenta avanços relevantes ao reconhecer a autonomia da Educação Bilíngue de Surdos nas Metas 10.c e 10.d e no bloco de ações voltadas à primeira infância, validando a Libras como língua de instrução e socialização em ambientes nativos de imersão espaço-visual. Por outro lado, o bloco de estratégias gerais de infraestrutura e formação docente (itens 10.1 a 10.23) reitera as amarras de um viés integrado da Educação Especial tradicional, que insiste em manter a jornada do estudante surdo atrelada a salas de aula estruturadas pela audição e pelo logocentrismo, recorrendo a suportes meramente assistivos ou paliativos.

A persistência dessa lógica integradora atua como um elemento de manutenção do ouvintismo (Skliar, 1998), gerando o que se classifica aqui como uma "inclusão excludente". Nessa perspectiva, os resultados demonstram que a alfabetização prevista na Meta 10.d somente

se torna pedagogicamente viável quando antecedida por experiências consistentes de aquisição e uso social da Libras, uma vez que a transição significativa para o português escrito como segunda língua pressupõe uma mente linguisticamente estruturada por esquemas conceituais visuais robustos. Mais do que garantir a presença física do estudante na escola por meio de métricas numéricas, o desafio do decênio consiste em assegurar territórios educativos e práticas pedagogicamente orientadas para o olhar, sob o risco de o cronograma rígido da alfabetização decenal falhar na prática.

Desafios Estruturais e Operacionais para o Decênio

Para além das inconsistências epistemológicas que fragilizam o texto da lei, a análise documental revelou três dimensões críticas na aplicação dessas diretrizes para a realidade das redes de ensino.

A primeira delas diz respeito ao impacto da privação linguística precoce na execução da Meta 10.d. Ao cruzar as metas de alfabetização com os dados demográficos do Gallaudet Research Institute (2011), constata-se que a barreira primária desse processo não reside na escola, mas no ambiente familiar. Como aproximadamente 95% das crianças surdas nascem em lares ouvintes, o plano só obterá êxito se os municípios implementarem, em caráter de urgência, a Estratégia 10.31 (formação linguística para pais e responsáveis) e a Estratégia 10.27 (encaminhamento precoce dos bebês surdos a creches bilíngues).

A criança surda, quando inserida em contextos nos quais a língua oral constitui o principal meio de comunicação, pode vivenciar restrições significativas no acesso às interações linguísticas. A ausência de uma língua plenamente acessível compromete a comunicação, limita as possibilidades expressivas e interfere na organização do pensamento abstrato. (Tomaz, 2026, p. 492).

Sem essa articulação inicial, o estudante continuará ingressando no ciclo escolar em estado de severo atraso linguístico, inviabilizando as metas de alfabetização ao longo do decênio.

A segunda é a crise do elemento humano: embora as Estratégias 10.29 e 10.30 incentivem a criação de cursos de Pedagogia Bilíngue e Letras-Libras, o Brasil inicia o período de vigência deste PNE com um histórico déficit de profissionais fluentes e especializados. A exigência legal de bancas de avaliação prática com participação de membros surdos é uma vitória política importante para evitar o ouvintismo institucional, mas sua implementação em municípios de pequeno e médio porte exigirá engenharia administrativa complexa.

E a terceira é a ilusão da acessibilidade arquitetônica: os resultados apontam que as redes de ensino tendem a cumprir a Estratégia 10.2 (acessibilidade) focando apenas nas barreiras físicas. A pedagogia visual (Campello, 2008) demonstra que a real acessibilidade para o surdo exige a reconfiguração do espaço escolar (salas em semicírculo) e a produção de materiais visuais, elementos ainda escassos nos programas vigentes.

Recomendações e Caminhos Viáveis

Com base nos achados da pesquisa, apontam-se alguns encaminhamentos para orientar o planejamento e a fiscalização das políticas públicas educacionais, tais como:

- a) criação de consórcios intermunicipais e escolas-polo: diante da inviabilidade econômica e demográfica de pequenos municípios construir escolas bilíngues autônomas, o pacto federativo deve induzir a criação de escolas-polo bilíngues regionais, garantindo o agrupamento de alunos surdos em ambientes de imersão visual e otimizando recursos humanos qualificados e frotas de transporte intermunicipal (Estratégia 10.10);
- b) desvinculação orçamentária e administrativa: é recomendável que as secretarias de educação materializem a Estratégia 10.12 por meio da criação de núcleos de gestão estritamente voltados à Educação Bilíngue, de modo que os recursos destinados ao bilinguismo e à cultura visual sejam direcionados efetivamente para a inclusão do sujeito surdo; e
- c) busca ativa e acolhimento familiar na primeiríssima infância: articular os sistemas de saúde (triagem auditiva neonatal) com os sistemas de assistência social e educação (Estratégia 10.28), de modo que o diagnóstico da surdez seja imediatamente sucedido pelo acolhimento linguístico da família e pela inserção do bebê em espaços imersivos de Libras, combatendo a privação de linguagem antes que ela gere danos ao desenvolvimento cognitivo da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise crítico-analítica do Objetivo 10 da Lei nº 15.388/2026 (Brasil, 2026), que institui o Plano Nacional de Educação para o decênio 2026-2036, permitiu mapear os avanços legislativos e os paradoxos conceituais que ainda cercam a Educação Bilíngue de Surdos no

Brasil. Ao confrontar o texto normativo com os Estudos Surdos e a Linguística de Línguas de Sinais, este estudo cumpriu o objetivo de avaliar as condições reais de transposição pedagógica das metas e estratégias propostas sob a ótica da cognição visual.

Os achados da pesquisa confirmam a hipótese defendida: a eficácia do novo PNE para o estudante surdo permanece tensionada por um conflito epistemológico estrutural. Por um lado, o plano demonstra amadurecimento histórico ao conferir autonomia à Educação Bilíngue em metas cruciais (10.c e 10.d) e ao priorizar a primeira infância no combate ao isolamento comunicativo. Por outro, o texto das estratégias de infraestrutura e formação docente reitera amarras de um modelo de integração tradicional subordinado ao ouvintismo (Skliar, 1998). Constatou-se que a mera inserção de tecnologias assistivas ou o reforço de salas de recursos multifuncionais, quando desvinculados de uma imersão linguística plena, funcionam apenas como dispositivos de "inclusão excludente", mantendo o estudante surdo em estado de isolamento pedagógico na escola regular comum.

O grande mérito político do novo plano reside no bloco final de estratégias (10.24 a 10.31), que ataca diretamente o principal fator de risco para o desenvolvimento cognitivo do surdo: a privação linguística precoce. Ao prever o encaminhamento planejado à modalidade bilíngue desde os primeiros meses de vida e, sobretudo, ao incentivar a extensão em Libras para pais e responsáveis ouvintes, a legislação reconhece que o sucesso da alfabetização escolar (Meta 10.d) é determinado pelo acolhimento linguístico no ambiente familiar primário. Outro avanço percebido é a exigência de bancas de avaliação de Libras compostas obrigatoriamente por docentes surdos consolida-se, de igual modo, como um marco de salvaguarda cultural contra a apropriação ouvinte sobre a língua.

Contudo, a transição do direito positivado da lei para o chão da escola enfrentará desafios operacionais relevantes no decorrer deste decênio. O déficit nacional de profissionais graduados em Pedagogia Bilíngue e Letras-Libras e a falta de formação continuada para os pedagogos já atuantes, junto com a tendência dos entes federativos a confundir a didática espacial e visual (Campello, 2008) com adaptações genéricas da Educação Especial, surgem como os principais pontos de dificuldade da política pública.

Este artigo demonstrou a ausência dessas discussões nas bases de dados CAPES, SciELO e Scopus, o que reforça que o monitoramento do Objetivo 10 não pode se pautar por métricas meramente numéricas de matrícula. A verdadeira inclusão do sujeito surdo não se mede pela sua presença física em uma sala de aula baseada na oralidade, mas pela garantia do direito de

constituir seu pensamento, aprender e existir politicamente por meio do olhar. Pesquisas empíricas futuras serão cruciais para acompanhar os desdobramentos práticos deste marco regulatório, servindo como instrumentos de validação para as inconsistências e riscos operacionais sinalizados neste estudo.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, Giovana Cristina de Campos. Aquisição bilíngue Libras-PTB: processos linguísticos na educação infantil surda. In: ELIAS, Ananda Loiola Simões; GIANOTTO, Adriano de Oliveira; BEZERRA, Giovana Cristina de Campos; KLEIN, Carla Beatriz Medeiros (org.). **Teorias da educação e estudos surdos: Linguística Aplicada**. Santo Ângelo: Editora Ilustração, 2026. p. 11-32.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014. p. 1.

BRASIL. Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), com duração de 10 (dez) anos a contar da publicação desta Lei, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 15 abr. 2026. p. 1.

CAMPELLO, Ana Regina Souza. **Pedagogia visual na educação de surdos-mudos**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

COSTA, Greice Kelly Nascimento Santos. Libras como língua de instrução: teorias de imersão linguística. In: ELIAS, Ananda Loiola Simões; GIANOTTO, Adriano de Oliveira; BEZERRA, Giovana Cristina de Campos; KLEIN, Carla Beatriz Medeiros (org.). **Teorias da educação e estudos surdos: Linguística Aplicada**. Santo Ângelo: Editora Ilustração, 2026. p. 27-43.

GALLAUDET RESEARCH INSTITUTE. **Annual Survey of Deaf and Hard of Hearing Children and Youth**. Washington, DC: Gallaudet University, 2011.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. Experiência visual e surdez: discussões sobre a necessidade de uma “visualidade aplicada”. **Revista Fórum**, Rio de Janeiro, n. 29/30, p. 15-27, 2014. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-forum/article/view/389>. Acesso em: 10 jul. 2026.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Educação bilíngue para surdos: inclusão escolar ou de línguas? **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 31, n. 85, p. 325-340, set./dez. 2011.

MITCHELL, Ross E.; KARCHMER, Michael A. Chasing the mythical ten percent: parental hearing status of deaf and hard of hearing students in the United States. **Sign Language Studies**, Washington, DC, v. 4, n. 2, p. 138-163, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

TOMAZ, M. Diferenças no desenvolvimento da criança surda e da criança ouvinte: cultura, linguagem e infância. **Rebena: Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, [s. l.], v. 14, p. 490-504, 2026. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18788658>.