

Metodologias de Ensino de Libras: contribuições de perspectivas decoloniais para a prática pedagógica

Antônio Levy Botero Neto¹, Mariângela Simão Albani², Arlene Rodrigues do Amaral³, Alessandra Junia Lima de Souza Maia⁴, Monica de Souza Costa Soares⁵, Carlos Antônio Jacinto⁶

Link do Resumo em Libras: <https://www.youtube.com/watch?v=iUgZ20xc9Ws>

Resumo

Este estudo analisa o ensino de Libras, no Brasil, à luz da perspectiva decolonial, problematizando como práticas educacionais ainda reproduzem marcas de colonialidade do saber e de hegemonia da oralidade e, ao mesmo tempo, trazendo brechas e formas de ruptura. Nesse sentido, o objetivo da pesquisa foi identificar desafios e possibilidades para a valorização da cultura surda, da visualidade e da acessibilidade educacional. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória e descritiva (Gil, 2002), desenvolvida por meio de revisão bibliográfica de produções publicadas entre 2014 e 2026. A análise fundamentou-se na Análise de Conteúdo (Bardin, 2016) e organizou os resultados em quatro categorias: colonialidade linguística, hegemonia da oralidade, visualidade como epistemologia surda e currículo e resistência decolonial. Os resultados evidenciam avanços no reconhecimento da Libras, mas apontam a permanência de práticas que a subordinam à uma lógica de ensino pautada na cultura ouvinte. Conclui-se que a valorização das epistemologias surdas e a adoção de práticas pedagógicas decoloniais são fundamentais para a construção de uma educação bilíngue, inclusiva e socialmente comprometida.

Palavras-chave

Libras; Decolonialidade; Cultura Surda; Educação Bilíngue; Colonialidade do Saber.

Recebido em: 28/06/2026

Aprovado em: 30/06/2026

¹ Pedagogo graduado em Letras Libras e Educação Especial pelo Centro Universitário ETEP e mestrando em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). E-mail: albn.educacao@gmail.com;

² Licenciada em Letras-Libras pela Universidade Federal de Juiz de Fora -UFJF e licenciada por complementação em Letras-Português pela Universidade Norte do Paraná. E-mail: mariangelalbani@gmail.com; ³ E-mail: arlenegeo@gmail.com; ⁴ Licenciada em Pedagogia e pós-graduada em Educação de Surdos e Ensino de Libras, atualmente cursando Licenciatura em Letras Libras. E-mail: a.junia_100@hotmail.com; ⁵ E-mail: kinha.costa37@gmail.com; ⁶ Doutor pelo Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada pela UFRJ e Mestre em Letras, na área de Estudos Linguísticos. E-mail: carlos.antonio@ufjf.br.

Brazilian Sign Language (Libras) Teaching Methodologies: Contributions of Decolonial Perspectives to Pedagogical Practice

Abstract

This paper analyzes the teaching of Brazilian Sign Language (Libras) in Brazil from a decolonial perspective, problematizing how educational practices continue to reproduce traces of the coloniality of knowledge and the hegemony of orality while also revealing possibilities for rupture and transformation. In this context, the research aimed to identify challenges and possibilities for valuing Deaf culture, visuality, and educational accessibility. This is a qualitative, exploratory, and descriptive study (Gil, 2002), developed through a bibliographic review of publications produced between 2014 and 2026. The analysis was based on Content Analysis (Bardin, 2016) and organized the findings into four categories: linguistic coloniality, hegemony of orality, visuality as Deaf epistemology, and curriculum and decolonial resistance. The results indicate advances in the recognition of Libras; however, they also reveal the persistence of practices that subordinate it to a teaching logic grounded in hearing culture. It is concluded that valuing Deaf epistemologies and adopting decolonial pedagogical practices are essential for the construction of a bilingual, inclusive, and socially committed education.

Keywords

Brazilian Sign Language (Libras); Decoloniality; Deaf Culture; Bilingual Education; Coloniality of Knowledge.

Introdução

Ao considerar as contribuições das perspectivas decoloniais para a prática pedagógica no ensino de Libras, emergem, com frequência, discussões relacionadas à cultura surda, à visualidade e às formas de resistência historicamente construídas pela comunidade surda. Esses elementos ocupam lugar de destaque nos debates educacionais e na produção acadêmica da área. Contudo, cabe questionar em que medida tais discussões efetivamente atravessam e orientam as práticas pedagógicas desenvolvidas nos diferentes contextos de ensino de Libras, bem como de que forma se materializam nas metodologias, estratégias didáticas e processos formativos adotados pelos educadores.

Compreende-se que a cultura surda envolve modos específicos de percepção e significação do mundo, distintos das experiências predominantes na cultura ouvinte. Para Strobel (2008), a identidade surda é construída socialmente a partir da experiência compartilhada entre sujeitos que utilizam a língua de sinais e participam de práticas culturais próprias. Nesse contexto, reconhecer a cultura surda implica compreender a Libras como elemento central na constituição dessas identidades e como meio fundamental de produção e circulação de conhecimentos. A autora também problematiza a invisibilização da cultura surda, associando sua negação à predominância de uma ideologia hegemônica que legitima apenas uma forma de cultura, à qual todos os sujeitos deveriam se adequar.

Reconhecer a trajetória histórica da educação de surdos é fundamental para problematizar as concepções de surdez e as metodologias educacionais que orientaram, e ainda orientam, as práticas pedagógicas. Nesse sentido, a história da educação de surdos é marcada por lutas constantes por visibilidade e acessibilidade linguística. Segundo Rezende (2019), o reconhecimento da Libras e das especificidades da comunidade surda resulta de processos históricos de mobilização social e política. Nessa perspectiva, Skliar (2002) argumenta que a surdez foi historicamente tratada como deficiência a ser corrigida, e não como diferença cultural e linguística.

Considerando que a educação de surdos se constitui historicamente nas relações com a sociedade ouvinte, torna-se necessário problematizar e

denunciar práticas de opressão que atravessam esse processo. Nesse sentido, Quadros (2006) define o ouvintismo como um mecanismo pelo qual sujeitos surdos são levados a internalizar e reproduzir valores da cultura ouvinte, frequentemente em detrimento de suas próprias formas de expressão e identidade.

Essa lógica também se manifesta em práticas educacionais baseadas no bimodalismo, nas quais a língua de sinais é subordinada à estrutura das línguas orais, o que compromete seu desenvolvimento linguístico. Em contraposição, diversos autores defendem a educação bilíngue para surdos. Segundo Quadros e Karnopp (2004), esse modelo reconhece a Libras como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa, especialmente em sua modalidade escrita, como segunda língua (L2). Nessa perspectiva, a presença de professores surdos e o contato com a comunidade surda são elementos fundamentais para o desenvolvimento linguístico, cultural e identitário dos estudantes.

Ainda que a legislação brasileira tenha avançado com a promulgação da Lei nº 14.191/2021 (Brasil, 2021), persistem desafios para a efetivação da educação bilíngue. Gediel *et al.* (2020) destacam que, embora tais conquistas representem avanços importantes, ainda há lacunas relacionadas à valorização da Libras e das epistemologias visuais. Nesse cenário, a literatura surda e a escrita de sinais se constituem como instrumentos relevantes para o fortalecimento da identidade surda. Além disso, Bosse (2019) e Sutton-Spence (2021) defendem que a inserção dessas produções nos currículos escolares contribui para o empoderamento cultural e para a valorização das experiências visuais da comunidade surda.

A partir dessas discussões, diversos pesquisadores contribuíram para a compreensão da cultura surda e de suas especificidades, entre eles Padden e Humphries (1988), Perlin (1998), Quadros (1999), Skliar (2002), Miranda (2002) e Strobel (2008). Seus estudos evidenciam que os sujeitos surdos constituem uma comunidade linguística e cultural própria, marcada por experiências visuais e pelo uso das línguas de sinais. Com o avanço dessas reflexões, as pesquisas passaram a enfatizar também suas implicações pedagógicas. Nesse contexto, Lodi (2014), Quadros (2014) e Fernandes (2015)

desenvolveram estudos voltados às práticas educacionais bilíngues e à produção de materiais didáticos que consideram as especificidades linguísticas, culturais e visuais dos estudantes surdos.

À luz dessas discussões, compreende-se que o debate sobre a educação de surdos pode ser ampliado a partir da perspectiva decolonial. Segundo Quijano (2005), a colonialidade refere-se à permanência de estruturas de poder que hierarquizam saberes, legitimando determinadas formas de conhecimento em detrimento de outras. No campo da educação de surdos, essa lógica se expressa na centralidade historicamente atribuída à oralidade e na subordinação das línguas de sinais nos processos educacionais.

Nesse sentido, Gediel e Carvalho (2020) problematizam práticas pedagógicas que ainda reproduzem formas de colonialidade do saber, mesmo em contextos que se apresentam como inclusivos. Para Walsh (2019), o reconhecimento da pluralidade de conhecimentos constitui um passo fundamental para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade cultural e linguística, especialmente no caso de grupos historicamente marginalizados, como a comunidade surda.

Diante desse cenário, emerge a necessidade de refletir sobre a seguinte questão: em que medida o ensino de Libras no Brasil ainda reproduz práticas marcadas pela colonialidade do saber e pela hegemonia da oralidade, e como uma abordagem decolonial pode contribuir para a valorização da visualidade, da cultura surda e para a efetivação da acessibilidade educacional.

Partindo dessa problemática, este estudo teve como objetivo geral analisar criticamente como o ensino de Libras no Brasil reproduz ou enfrenta práticas marcadas pela colonialidade do saber, considerando os desafios da acessibilidade educacional à luz da perspectiva decolonial, bem como identificar possibilidades de valorização da visualidade e da cultura surda. Para isso, buscou-se: identificar práticas pedagógicas no ensino de Libras que evidenciem marcas da colonialidade do saber em produções acadêmicas recentes; investigar contribuições da perspectiva decolonial para a valorização da cultura surda; compreender aportes teóricos que subsidiem a reorganização curricular no ensino de Libras; analisar desafios contemporâneos relacionados à acessibilidade educacional de estudantes

surdos; e examinar metodologias decoloniais aplicadas à Escrita de Sinais (*Sign Writing*) e ao ensino de Literatura Surda.

Desse modo, a articulação entre cultura surda, identidade, visualidade, educação bilíngue e colonialidade do saber permite compreender como as práticas pedagógicas podem tanto reproduzir quanto tensionar processos de exclusão, contribuindo para uma educação mais acessível, plural e comprometida com o reconhecimento da diversidade linguística e cultural. Além disso, este estudo busca contribuir com o debate acadêmico sobre epistemologias surdas e com a construção de práticas educacionais que reconheçam a Libras, a visualidade e a cultura surda como dimensões centrais do processo educativo.

Metodologia

O presente estudo foi estruturado a partir de uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, na modalidade de revisão bibliográfica (Gil, 2002). Para tanto, foram considerados artigos publicados entre 2014 e 2026, com o objetivo de contemplar debates contemporâneos relacionados à decolonialidade e à educação de surdos.

O levantamento bibliográfico foi realizado nas seguintes bases de dados: Google Acadêmico, SciELO, Scias e Portal de Periódicos CAPES, além de artigos científicos publicados em periódicos de universidades federais brasileiras. A busca foi orientada pelo uso de descritores combinados, tais como: “perspectivas decoloniais na educação”, “ensino de Libras e práticas decoloniais”, “matrizes curriculares do ensino de Libras” e “práticas decoloniais no ensino de Libras”.

A análise dos dados foi realizada por meio da Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2016), com organização dos materiais em categorias temáticas emergentes, a saber: (1) colonialidade linguística; (2) hegemonia da oralidade; (3) visualidade como epistemologia surda; e (4) currículo e resistência decolonial.

O estudo concentrou-se em analisar como o ensino de Libras no Brasil ainda pode reproduzir práticas marcadas pela colonialidade do saber e pela hegemonia da oralidade, bem como em compreender de que forma uma

abordagem decolonial pode contribuir para a valorização da visualidade, da cultura surda e para a efetivação da acessibilidade educacional.

Resultados e Discussões

A análise dos estudos selecionados, pautado nas etapas analíticas propostas em Bardin (2016), permitiu organizar os resultados em quatro agrupamentos semânticos que dialogam diretamente com a perspectiva decolonial adotada nesta pesquisa: colonialidade linguística, hegemonia da oralidade, visualidade como epistemologia surda e currículo e resistência decolonial.

Esses agrupamentos não se apresentam de forma isolada, mas articulam-se na compreensão dos desafios e das possibilidades para a construção de uma educação bilíngue, bicultural e decolonial voltada à comunidade surda. A colonialidade linguística refere-se aos processos históricos que subalternizaram a Libras e os saberes produzidos pelos sujeitos surdos. A hegemonia da oralidade, por sua vez, evidencia a centralidade atribuída às práticas linguísticas ouvintes em detrimento das experiências visuais. A visualidade como epistemologia surda, reconhece a experiência visual como forma legítima de construção e produção do conhecimento. Por fim, o currículo e a resistência decolonial abrangem práticas pedagógicas, metodologias, recursos e processos formativos que contribuem para a valorização da cultura surda e para a superação das estruturas coloniais presentes na educação.

Com base na perspectiva teórica decolonial, refletimos criticamente sobre o histórico de exclusão e desigualdade que marcou a trajetória educacional dos alunos surdos. Nesse sentido, compreendemos que a disponibilidade de materiais e conteúdos em Libras representa, sem dúvida, um avanço significativo, tanto do ponto de vista do cumprimento de direitos legais quanto do reconhecimento sociocultural dessa comunidade (Lodi, 2014; Quadros, 2014; Fernandes, 2015). Tal avanço relaciona-se diretamente ao enfrentamento da colonialidade linguística, uma vez que promove o reconhecimento da Libras como língua legítima e fundamental para o acesso ao conhecimento.

Contudo, ainda existem lacunas estruturais que impedem um acesso verdadeiramente igualitário e pleno ao conhecimento. Conforme destacam Souza, Leonor e Gediel (2021, p. 12), “a proposta curricular restringe-se a conteúdos de língua portuguesa e Libras, desconsiderando a integralidade da Base Nacional Comum Curricular”, o que compromete a formação ampla e integral desses estudantes. Essa limitação evidencia que, apesar dos avanços conquistados, persistem práticas educacionais que reproduzem a colonialidade linguística e restringem a participação plena dos sujeitos surdos nos diferentes campos do conhecimento.

Apenas disponibilizar a Libras como língua de ensino e de mediação dos conteúdos não é suficiente para romper com as estruturas históricas que marginalizam o sujeito surdo. Sob o olhar da decolonialidade, compreendemos que a educação oferecida a esse grupo foi, durante séculos, pautada e controlada por referenciais e epistemologias majoritariamente ouvintes, fenômeno denominado colonialidade do saber. Nesse sentido, simplesmente traduzir conteúdos não garante, por si só, uma educação bilíngue e intercultural (Gediel, 2023). Quando não há materiais em Libras que contemplem todas as áreas do conhecimento, reforça-se a ideia, ainda muito presente, de que a língua de sinais ocupa posição secundária, acessória, e não é reconhecida como língua plena, capaz de ser meio principal de ensino, aprendizagem e produção de saber. Essa realidade demonstra a permanência da hegemonia da oralidade, que historicamente atribuiu maior valor às línguas orais em detrimento das línguas de sinais.

Para superar essa realidade, estratégias pedagógicas que valorizem a natureza visual, espacial e cultural da Libras mostram-se fundamentais (Quadros, 2014). Nesse sentido, o trabalho com narrativas audiovisuais, construídas pelos próprios alunos, surge como caminho potente. Conforme Nogueira e Cabello (2017, p. 340), “essa prática contribui para a área de metodologias e estratégias de ensino, sobretudo no que se refere ao ensino-aprendizado de Libras como segunda língua para/por alunos ouvintes”. Essa abordagem responde a uma necessidade central: ensinar Libras requer métodos próprios, distintos daqueles usados para línguas orais. Ao centrar o ensino na produção audiovisual, coloca-se a cultura surda e a forma própria

de ver e construir conhecimento desse povo como eixo central do processo, rompendo com a lógica de encaixar a Libras em modelos pensados apenas para a realidade ouvinte. Nesse contexto, emerge o agrupamento semântico da visualidade como epistemologia surda, que compreende a experiência visual não apenas como característica linguística, mas como fundamento da construção do conhecimento.

A escassez de materiais específicos e contextualizados é um desafio recorrente, especialmente no ensino de Libras para ouvintes, como aponta Vargas (2022, p. 45):

A falta de um material específico pensado especialmente para esse público ouvinte torna mais difícil organizar e estruturar o conteúdo linguístico de forma clara e acessível. Diante desse cenário, a pesquisa teve como objetivo principal elaborar uma sequência didática fundamentada nas Metodologias Ativas, com destaque para a proposta da Sala de Aula Invertida. A ideia central era oferecer aos alunos mais autonomia nos seus estudos, permitindo que eles construíssem o conhecimento na prática, aprendendo justamente por meio da própria ação e da experiência (Vargas, 2022, p. 45).

As Metodologias Ativas, nesse sentido, representam uma ruptura com o modelo tradicional de ensino, historicamente marcado por lógicas coloniais que desconsideravam as especificidades dos grupos minoritários. Ao adotar a Sala de Aula Invertida, aliada às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), desloca-se o foco: o professor deixa de ser o único detentor do saber, e o aprendizado aproxima-se das vivências da comunidade surda (Rezende, 2019). Essa prática desconstrói visões equivocadas, como a de que a Libras seria apenas um “código mnemônico” ou versão simplificada do português, evidenciando, na prática, sua completude, riqueza e importância para a identidade e expressão desse povo.

As TDIC, por sua vez, são ferramentas centrais, justamente por sua capacidade de registrar e difundir conteúdos visuais, característica essencial à Libras. Mas, como alerta a perspectiva decolonial, é preciso questionar sempre: quais tecnologias usamos e quem as desenvolveu? As tecnologias digitais são grandes parceiras do professor no dia a dia em sala de aula, mas é essencial que o seu uso seja sempre pensado com cuidado e integrado ao planejamento de ensino. Também não podemos esquecer de levar em conta o quanto o docente se sente à vontade e preparado para manusear e aplicar

cada recurso, pois é a partir dessa segurança e domínio que conseguimos fazer valer todo o potencial dessas ferramentas, tornando o aprendizado mais rico e significativo para os alunos (Rezende *et al.*, 2019, p. 58).

Do ponto de vista decolonial, tecnologias que apenas traduzem o português ou usam avatares artificiais reproduzem hierarquias antigas. Já aquelas que registram, difundem e preservam a produção cultural surda, tais como vídeos, narrativas e materiais criados pela própria comunidade surda, deixam de ser apenas recursos e se transformam em instrumentos de resistência, afirmação e construção de uma educação mais livre e igualitária. Essa perspectiva reforça a visualidade como epistemologia surda e evidencia o potencial das tecnologias como ferramentas de valorização dos saberes produzidos por esta comunidade.

Essa transformação depende, sobretudo, da formação docente. Conforme Carvalho e Gediel (2023, p. 132):

Ao observarmos o que está proposto na ementa de ensino, percebemos que reconhecer a língua e a cultura surda, além de debater os mitos, as crenças e a riqueza dos sinais que são próprios dessa comunidade, tudo isso ajuda muito na formação de professores sob uma perspectiva decolonial. Essa abordagem é fundamental para desconstruir ideias que ainda tratam o sujeito surdo de forma equivocada ou limitada, e, ao mesmo tempo, abre caminhos para que esse grupo, que por tanto tempo foi invisível para a sociedade, seja verdadeiramente visto, valorizado e reconhecido em sua identidade (Carvalho; Gediel, 2023, p. 132).

O cerne de uma educação decolonial está, portanto, em romper com a visão da Libras apenas como recurso de acessibilidade ou tradução. Ensinar Libras é ensinar uma língua que carrega história, visão de mundo e cultura próprias. Formar professores nessa perspectiva significa desconstruir crenças como “surdez como deficiência” ou “Libras é inferior ao Português”, transformando o ensino em um ato político: prática que afirma ser surdo como forma legítima de existir, expressar-se e viver, e que valoriza a diferença como riqueza fundamental. Essas reflexões inserem-se no agrupamento semântico currículo e resistência decolonial, uma vez que evidenciam a necessidade de transformação das práticas formativas e curriculares.

Nesse contexto, a educação bilíngue-bicultural ganha novo sentido. Conforme Nascimento, Marques e Munguba (2021, p. 8):

A forma como escolhemos e aplicamos as estratégias de ensino faz toda a diferença no processo de aprender línguas dentro de um contexto bilíngue. Essas técnicas são especialmente importantes quando o objetivo é ajudar o aluno a construir a sua própria autonomia e a desenvolver um olhar mais crítico sobre o que aprende, elementos fundamentais para que possamos, de fato, realizar uma educação que seja verdadeiramente bilíngue e bicultural, onde ambas as culturas se encontram e se valorizam mutuamente (Nascimento; Marques; Munguba, 2021, p. 08).

Mais do que ensinar duas línguas, trata-se de reconhecer e respeitar duas formas distintas de ver, compreender e estar no mundo. As Metodologias Ativas são aliadas centrais nesse processo, pois estimulam o aluno, seja ele surdo ou ouvinte, a refletir criticamente sobre relações de poder entre línguas e culturas. Ao fazê-lo, ajudam a romper com a hierarquia histórica que colocava o português e a cultura ouvinte em posição superior, como se fossem a única referência válida e importante, construindo, enfim, relações mais justas, horizontais e respeitosas entre os diferentes sujeitos e saberes que compõem a sociedade. Dessa forma, o currículo e a resistência decolonial materializam-se em práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da diferença, com a equidade linguística e com a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e emancipatória.

Considerações Finais

Esta pesquisa teve como objetivo analisar criticamente de que maneira o ensino de Libras no Brasil reproduz ou enfrenta práticas associadas à colonialidade do saber, examinando os desafios educacionais à luz da perspectiva decolonial. A partir da revisão bibliográfica realizada, foi possível identificar que, desde 2014, importantes avanços legais e institucionais têm fortalecido as políticas de inclusão e a educação de pessoas surdas no Brasil. Entre esses marcos, destaca-se a Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014), que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecendo metas voltadas à inclusão escolar, à formação de professores e à garantia do atendimento educacional especializado. Em seguida, a Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015), que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), assegurou direitos relacionados à acessibilidade, à comunicação em Libras, à educação inclusiva e à eliminação de barreiras.

Outro avanço significativo ocorreu com a Lei nº 14.191/2021 (Brasil, 2021), que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ao instituir oficialmente a modalidade de Educação Bilíngue de Surdos, reconhecendo a Libras como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua (L2). Trata-se do principal marco legal contemporâneo para as pesquisas e políticas voltadas à educação de surdos.

Mais recentemente, a Portaria MEC nº 993/2023 fortaleceu as políticas públicas ao instituir a Comissão Nacional de Educação Bilíngue de Surdos, responsável por subsidiar a formulação e o acompanhamento de ações nessa área. Na mesma direção, a Resolução SECADI/MEC nº 13/2024 instituiu um Grupo de Trabalho encarregado da elaboração da Política Nacional de Educação Bilíngue de Surdos, evidenciando o compromisso do Estado com o aperfeiçoamento das diretrizes voltadas à educação da comunidade surda.

Esses dispositivos normativos atualizam e ampliam a base legal inaugurada pela Lei nº 10.436/2002 (Brasil, 2002), que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão, e pelo Decreto nº 5.626/2005 (Brasil, 2005), que regulamentou sua implementação nos sistemas de ensino e na formação de profissionais. Ambos permanecem em vigor e constituem os principais fundamentos jurídicos para a promoção dos direitos linguísticos, educacionais e culturais da comunidade surda no Brasil.

Embora os avanços legais mencionados representem importantes conquistas para a educação de surdos no Brasil, é na materialidade da prática pedagógica que se evidencia a persistência de um distanciamento entre o reconhecimento normativo da Libras e sua efetiva valorização como língua de instrução, de produção de conhecimento e de afirmação identitária. No cotidiano escolar, as garantias previstas na legislação frequentemente esbarram em obstáculos estruturais e epistemológicos: a oralidade continua ocupando uma posição central nos processos educativos; a Libras é, muitas vezes, tratada apenas como instrumento de mediação comunicacional ou de acessibilidade; e os saberes da comunidade surda permanecem subordinados a referenciais pedagógicos, curriculares e epistemológicos historicamente

construídos a partir da perspectiva ouvinte (Quadros, 2014; Lodi, 2014; Gediel, 2023). Esse cenário evidencia que a consolidação efetiva do ensino da Libras não depende apenas do fortalecimento do aparato legal, mas também da transformação das práticas educativas, das concepções de ensino e das relações de poder que sustentam a produção e a legitimidade dos conhecimentos no contexto escolar.

Os estudos analisados evidenciam que as práticas pedagógicas limitantes não se restringem à ausência de recursos em Libras, mas abrangem um conjunto de elementos historicamente associados à colonialidade do saber. Tais práticas mantêm relações assimétricas entre as línguas e dificultam o reconhecimento da Libras como língua de produção de conhecimento (Lodi, 2014; Quadros, 2014; Gediel *et al.*, 2020; Souza; Leonor; Gediel, 2021; Carvalho; Gediel, 2023).

Portanto, a colonialidade linguística continua presente em diferentes contextos educacionais, manifestando-se na limitação de materiais didáticos em Libras, na restrição curricular e na compreensão da língua de sinais apenas como instrumento de acessibilidade (Vargas, 2022). Constatou-se, ainda, que a hegemonia da oralidade ainda influencia concepções e práticas de ensino que desconsideram a especificidade linguística e cultural da comunidade surda, dificultando a efetivação de uma educação verdadeiramente bilíngue e bicultural (Nascimento; Marques; Munguba, 2021).

Por outro lado, a análise dos estudos permitiu compreender que a valorização da visualidade como epistemologia surda constitui um elemento fundamental para a construção de práticas educacionais mais inclusivas e equitativas (Gediel *et al.*, 2020). Nesse sentido, recursos visuais, narrativas em Libras, Literatura Surda, Escrita de Sinais (*Sign Writing*), metodologias ativas e tecnologias digitais produzidas ou apropriadas pela própria comunidade surda apresentam-se como importantes estratégias de resistência às estruturas coloniais ainda presentes na educação (Bosse, 2019; Rezende, 2019; Sutton-Spence, 2021).

As discussões também demonstraram que a perspectiva decolonial oferece contribuições significativas para a reorganização curricular e para a

formação docente, ao propor o reconhecimento da pluralidade de saberes, identidades e formas de produção do conhecimento. Sob essa ótica, ensinar línguas não significa apenas promover o acesso linguístico, mas reconhecer e valorizar uma língua, uma cultura e uma forma específica de compreender e interpretar o mundo (Walsh, 2019). E isso também se aplica ao ensino de Libras, enquanto língua natural, cuja particularidade é a modalidade visual-espacial.

Dessa forma, conclui-se que a superação das práticas marcadas pela colonialidade do saber exige o fortalecimento de políticas educacionais comprometidas com a educação bilíngue de surdos, a ampliação da produção de materiais em Libras, a valorização da cultura surda nos currículos, investimento na formação de professores em uma perspectiva crítica e decolonial, além da presença de professores surdos, legitimando a prática pedagógica e a identidade surda (Fernandes; Moreira, 2014).

Defendemos, portanto, que somente por meio do reconhecimento da Libras como língua de instrução, da visualidade como fundamento epistemológico e da cultura surda como patrimônio cultural legítimo será possível avançar na construção de uma educação mais democrática, acessível e socialmente comprometida com a diversidade linguística e cultural. Este estudo buscou contribuir para o aprofundamento das discussões acadêmicas sobre decolonialidade e educação de surdos, incentivando novas pesquisas que ampliem o debate acerca das epistemologias surdas e fortaleçam práticas pedagógicas capazes de promover o reconhecimento, a valorização e a participação plena da comunidade surda nos diferentes espaços educacionais e sociais.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOSSE, R. O. H. **Literatura surda no currículo das escolas de surdos**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, ano 159, n. 146, p. 1, 4 ago. 2021.

CARVALHO, T. R.; GEDIEL, A. L. B. **Libras e formação de professores: uma proposta de análise de ementas sobre a ótica decolonial.** Gláuks - Revista de Letras e Artes, v. 22, n. 2, p. 124–142, 2023. Disponível em: <https://www.revistaglauks.ufv.br/Glauks/article/view/302>. Acesso em: 26 jun. 2026.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. **Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro.** *Educar em Revista*, Curitiba, n. esp. 2, p. 51-69, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/zJRcjrZgSfFnKpbqTDh7ykK>. Acesso em: 26 jun. 2026.

FERNANDES, S. de F. **Educação bilíngue para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios.** 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

GEDIEL, A. L. B.; MACEDO LOPES, C.; ALVES MOURÃO, V. L. **A disciplina de Libras como espaço de reflexões críticas e decoloniais na formação de professores.** Gláuks - Revista de Letras e Artes, v. 20, n. 1, p. 172-197, 2020. DOI: 10.47677/gluks.v20i1.185. Disponível em: <https://www.revistaglauks.ufv.br/Glauks/article/view/185>. Acesso em: 26 jun. 2026.

LODI, Ana Claudia Balieiro. **Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/sr67CQpjymCWzBVhLmvVnKz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 jun. 2026.

NASCIMENTO, A. D. M.; MARQUES, C. J. F.; MUNGUBA, M. C. **Metodologias ativas na educação bilíngue-bicultural no curso de Letras Libras da Universidade Federal do Ceará: percepção de alunos.** Research, Society and Development, v. 10, n. 7, p. e13910716396, 2021. Disponível em: <https://www.rsdjournal.org/rsd/article/view/16396/14618>. Acesso em: 27 jun. 2026.

NOGUEIRA, A. S.; CABELLO, J. **O trabalho com narrativas audiovisuais no ensino de Libras como L2 para ouvintes.** Revista Leitura, v. 1, n. 57, p. 320–347, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufal.br/revistaleitura/article/view/2650>. Acesso em: 27 jun. 2027.

MIRANDA, W. O. **Comunidade dos surdos: olhares sobre os contatos culturais.** In: SKLIAR, Carlos (org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2002.

PADDEN, C.; HUMPHRIES, T. **Deaf in America: voices from a culture.** Cambridge: Harvard University Press, 1988.

QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

QUADROS, R. M. de. **Políticas linguísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações**. Cadernos CEDES, Campinas, v. 26, n. 69, p. 141-161, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/T55NhKLDWBBWnZvNCTJ5Qqk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 jun. 2026.

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

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, E. (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130.

REZENDE, J. R. S. et al. **Tecnologias digitais aliadas ao ensino da Libras: um relato de experiência no IFB**. Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa, v. 1, n. 2, p. 50-64, 2019. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/riep/article/view/23>. Acesso em: 26 jun. 2026.

SOUZA, A. L. S.; LEONOR, A. C. C.; GEDIEL, A. L. B. **Ensino remoto e acessibilidade na educação de surdos: uma análise crítica decolonial da plataforma “Se Liga Na Educação”**. RBECT - Revista Brasileira de Educação e Tecnologia, v. 15, n. 1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/viewFile/14798/pdf>. Acesso em: 26 jun. 2026.

STROBEL, K. L. et al. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

SUTTON-SPENCE, R. **Literatura em Libras** [recurso eletrônico]. 1 ed. Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul, 2021. Disponível em: [http://files.literaturaemlibras.com/Literatura em Libras Rachel Sutton Spence.pdf](http://files.literaturaemlibras.com/Literatura%20em%20Libras%20Rachel%20Sutton%20Spence.pdf) Acesso em: 25 jun. 2026.

VARGAS, V. S. **Metodologias ativas no ensino de Libras como L2 para ouvintes: uma experiência com a sala de aula invertida**. 2022. 126 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) — Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2022.

WALSH, C. **Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial**. Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Pelotas, v. 5, n. 1, p. 23-43, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/revistadireito/article/view/15002>. Acesso em: 27 jun. 2026.