

# **FLUÊNCIA EM LIBRAS E QUALIDADE DO ENSINO: DOCENTES E INTÉRPRETES EDUCACIONAIS NO ATENDIMENTO BILÍNGUE DE SURDOS**

**LIBRAS FLUENCY AND TEACHING QUALITY: TEACHERS AND  
EDUCATIONAL INTERPRETERS IN BILINGUAL SERVICE FOR THE DEAF**

Ciências Humanas, Linguística & Letras e Artes • 28/09/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/790537842](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/790537842)

---

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

Rozineide Iraci Pereira da Silva<sup>2</sup>

---

## RESUMO

O trabalho tratou da relação entre a fluência em Língua Brasileira de Sinais de docentes e de intérpretes educacionais e a qualidade do ensino oferecido a estudantes surdos nas redes públicas brasileiras. O objetivo foi analisar em que medida a legislação e a literatura reconhecem essa fluência como condição de qualidade e como a exigência se traduz na realidade das escolas. Partiu-se da hipótese de que a qualidade do ensino depende de docentes e de intérpretes fluentes e de que apenas uma minoria desses profissionais domina a língua com fluência. A pesquisa foi qualitativa quanto à abordagem, exploratória e descritiva quanto aos objetivos, e bibliográfica e documental quanto aos procedimentos técnicos, com amostra intencional de literatura acadêmica e de instrumentos normativos, analisada em três eixos: o teórico-conceitual, o normativo e o analítico-crítico. O referencial teórico apoiou-se na perspectiva sociointeracionista, nos estudos sobre bilinguismo e nos Estudos Surdos. Os resultados mostraram que a legislação reconhece o direito a professores e a intérpretes capazes de atuar na língua de sinais, mas que a literatura relata escassez de profissionais formados e fluentes, com efeitos sobre a aquisição da língua, o currículo, a participação do estudante e a sobrecarga dos poucos profissionais disponíveis. A hipótese foi confirmada em termos qualitativos, e a proporção de profissionais fluentes não foi medida. Concluiu-se que a efetivação do direito à educação bilíngue depende de formação continuada, de certificação de proficiência, de planejamento coletivo, de monitoramento das redes e da participação das comunidades surdas.

**Palavras-chave:** Educação bilíngue de surdos; Fluência em língua de sinais; Formação docente; Intérprete educacional; Atendimento educacional.

## **ABSTRACT**

This study addressed the relationship between the Brazilian Sign Language (Libras) fluency of teachers and educational interpreters and the quality of education provided to deaf students in Brazilian public school systems. The objective was to analyze the extent to which legislation and literature recognize such fluency as a condition for quality and how this requirement translates into the reality of schools. The study was based on the hypothesis that the quality of education depends on fluent teachers and interpreters, and that only a minority of these professionals possess fluent command of the language. The research was qualitative in approach; exploratory and descriptive in its objectives; and bibliographic and documentary in its technical procedures. It utilized a purposive sample of academic literature and regulatory instruments, analyzed across three axes: theoretical-conceptual, regulatory, and analytical-critical. The theoretical framework drew upon the socio-interactionist perspective, studies on bilingualism, and Deaf Studies. The results showed that legislation recognizes the right to teachers and interpreters capable of working in sign language; however, the literature reports a scarcity of trained, fluent professionals, resulting in impacts on language acquisition, the curriculum, student participation, and the workload of the few available professionals. The hypothesis was confirmed in qualitative terms, although the proportion of fluent professionals was not measured. It was concluded that realizing the right to bilingual education depends on continuing education, proficiency certification, collective planning, monitoring of school systems, and the participation of Deaf communities.

**Keywords:** Bilingual education for the deaf; Sign language fluency; Teacher training; Educational interpreter; Educational provision.

## 1. INTRODUÇÃO

A educação bilíngue de surdos no Brasil vive um momento singular. Passadas mais de duas décadas desde o reconhecimento legal da Língua Brasileira de Sinais (Libras), em 2002, e da regulamentação das obrigações das instituições de ensino, em 2005, a Lei nº 14.191/2021 inscreveu a educação bilíngue de surdos na Lei de Diretrizes e Bases como modalidade de ensino própria, e a Portaria MEC nº 588/2026 instituiu a Política Nacional de Educação Bilíngue de Surdos (PNEBS) (BRASIL, 2002, 2005, 2021, 2026). O país passou, assim, a dispor de um arcabouço normativo robusto.

Entre a lei e a experiência cotidiana da sala de aula, no entanto, permanece uma distância que a produção acadêmica brasileira vem documentando com insistência: faltam professores e intérpretes suficientemente qualificados, faltam escolas e classes bilíngues em número compatível com a demanda e persistem práticas de inclusão que oferecem à criança surda pouco mais do que a presença física de um intérprete em sala, sem que a Libras chegue a ocupar, de fato, o centro do processo pedagógico.

É nesse ponto que se situa a discussão deste artigo. Grande parte das crianças surdas brasileiras cresce em famílias ouvintes que desconhecem a Libras (CAMPOS, 2024), de modo que a escola costuma ser o primeiro espaço de contato sistemático com uma língua plenamente acessível. Por isso, a pergunta sobre a qualidade do ensino oferecido a esses estudantes não pode ser separada de outra: quem são os interlocutores com os quais a criança surda convive na escola e em que língua eles se comunicam com ela?

O objetivo geral foi analisar em que medida a legislação, a literatura acadêmica e os documentos que sustentam a educação bilíngue de surdos reconhecem a fluência em Libras de docentes e de intérpretes educacionais como condição da qualidade do ensino e como essa exigência se traduz na realidade das redes públicas. Como objetivos específicos, buscou-se caracterizar a concepção de educação bilíngue de surdos e o marco legal que a sustenta; discutir por que a fluência do profissional é condição de qualidade, a partir de referenciais teóricos; examinar os papéis do professor do atendimento educacional especializado (AEE) e do intérprete educacional; e discutir os efeitos da escassez de profissionais fluentes sobre o atendimento.

Parte-se da hipótese de que a qualidade do ensino oferecido aos estudantes surdos depende da atuação, em sala de aula, de docentes e de intérpretes educacionais fluentes em Libras e de que, nas redes públicas de ensino, apenas uma minoria desses profissionais, incluindo os professores do AEE, domina a língua com fluência, o que compromete a efetivação do direito à educação bilíngue já reconhecido pela legislação.

Quanto ao percurso metodológico, a pesquisa foi de natureza básica e de abordagem qualitativa, exploratória e descritiva, com procedimentos bibliográficos e documentais. O corpus, de cerca de quarenta e cinco documentos, reuniu a literatura acadêmica brasileira sobre educação bilíngue de surdos e os instrumentos normativos e jurisprudenciais pertinentes, selecionados de forma intencional e analisados em três eixos complementares: o teórico-conceitual, o normativo e o analítico-crítico.

Como referencial teórico, recorreu-se à perspectiva sociointeracionista, aos estudos sobre bilinguismo e aos Estudos Surdos, em especial à pedagogia visual. Os resultados e a discussão indicam que a legislação reconhece o direito a professores e a intérpretes capazes de atuar em Libras, mas que a literatura relata escassez de profissionais formados e fluentes, com efeitos sobre a aquisição da língua, o currículo, a participação do estudante e a sobrecarga dos poucos profissionais disponíveis.

Conclui-se, de forma sintética, que a hipótese foi confirmada em termos qualitativos e que a consolidação do direito à educação bilíngue depende de formação continuada e de certificação de proficiência, de planejamento coletivo e de condições de trabalho, de monitoramento das redes e da participação das comunidades surdas. Além desta introdução, o artigo apresenta a metodologia, o referencial teórico, os resultados e a discussão e as considerações finais.

## **2. METODOLOGIA**

Quanto à natureza, a pesquisa é básica, pois busca gerar conhecimento sobre o atendimento educacional bilíngue destinado às pessoas surdas, sem pretensão de aplicação prática imediata, embora suas implicações possam orientar decisões de formação, de gestão e de política pública. Quanto à abordagem do problema, é qualitativa: entender como o atendimento vem sendo pensado, normatizado e colocado em prática exige interpretar sentidos, disputas e processos históricos que escapam à mensuração quantitativa. Nas palavras de Minayo (2007), a pesquisa qualitativa se debruça sobre o mundo dos significados, nível de realidade que não é diretamente visível, mas que precisa ser exposto e interpretado a

partir dos registros disponíveis. Do ponto de vista dos objetivos, a pesquisa é exploratória e descritiva: exploratória, por reunir e sistematizar uma produção acadêmica e normativa dispersa entre a educação especial, a linguística, os estudos surdos e as políticas educacionais; descritiva, por caracterizar o marco legal, os modelos institucionais de oferta e os desafios de implementação a partir das próprias fontes analisadas.

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa é bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica consistiu na revisão sistemática da produção científica já existente sobre o tema, e a pesquisa documental voltou-se a fontes primárias sem tratamento analítico prévio, como leis, decretos, resoluções, notas técnicas e decisões judiciais, o que permitiu reconstituir a trajetória legal do atendimento bilíngue de surdos no Brasil (ARANTES, 2025). Não houve local físico de coleta de dados: as buscas foram realizadas em bases acadêmicas de acesso aberto (SciELO, Redalyc, Google Acadêmico e repositórios institucionais de universidades brasileiras) e em portais oficiais de legislação (Planalto, Câmara dos Deputados, Senado Federal e Supremo Tribunal Federal), ao longo de julho de 2026, com descritores em português relacionados à educação bilíngue de surdos, ao atendimento educacional especializado, à Libras na escola e ao intérprete educacional.

A amostra foi um corpus documental de cerca de quarenta e cinco documentos, composto por dois blocos complementares: a literatura acadêmica brasileira sobre educação bilíngue de surdos, com cerca de trinta trabalhos entre artigos, capítulos de livro, dissertações e teses, e cerca de quinze instrumentos normativos e jurisprudenciais. O tipo de amostragem foi não probabilístico, do tipo intencional, com seleção orientada por critérios de pertinência temática, de

natureza da fonte, com prioridade para periódicos revisados por pares, produções de programas de pós-graduação e documentos oficiais dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário federais, e de atualidade, com atenção ao marco legal mais recente. Esse tipo de amostragem é adequado a pesquisas qualitativas e documentais, nas quais o interesse está na pertinência e na riqueza das fontes, e não na representatividade estatística.

A análise seguiu três eixos complementares. O primeiro, teórico-conceitual, organizou a literatura segundo as abordagens educacionais historicamente sucessivas. O segundo, normativo, organizou cronologicamente o marco legal, identificando as obrigações atribuídas às instituições de ensino. O terceiro, analítico-crítico, cruzou a literatura com o arcabouço legal para identificar convergências e tensões entre o que a legislação prescreve e o que a produção científica relata sobre a efetivação desse direito. Como o estudo se restringiu a fontes publicadas e de domínio público, não envolveu coleta de dados com sujeitos humanos. Essa opção implica uma limitação, discutida adiante: as conclusões refletem o que a literatura e a legislação relatam, e não observações de campo.

### **3. REFERENCIAL TEÓRICO**

#### **3.1. Educação Bilíngue de Surdos: Concepção e Marco Legal**

Por educação bilíngue de surdos entende-se o modelo pedagógico que reconhece a Libras como primeira língua da pessoa surda e organiza, a partir dela, o ensino das demais áreas do currículo, reservando ao português escrito o papel de segunda língua. A literatura descreve a trajetória da educação de surdos por meio de três filosofias sucessivas, o oralismo, a comunicação total e o

bilinguismo, sem que essa sucessão deva ser lida como substituição linear, pois resquícios de cada abordagem convivem, até hoje, em diferentes escolas brasileiras (LODI; LACERDA, 2014).

Os fundamentos dessa concepção repousam no reconhecimento da Libras como língua plena, de modalidade visuoespacial, dotada de gramática própria (QUADROS; KARNOPP, 2004), e na constatação de que crianças surdas expostas precocemente à língua de sinais apresentam desenvolvimento linguístico comparável ao de crianças ouvintes expostas à língua oral (QUADROS, 1997). Assim, os prejuízos observados na trajetória escolar de muitos estudantes surdos decorrem, em grande medida, da privação linguística, e não da surdez em si.

O marco legal foi construído de modo progressivo. A Lei nº 10.436/2002 reconheceu a Libras como meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas brasileiras (BRASIL, 2002). O Decreto nº 5.626/2005 regulamentou essa lei e estabeleceu obrigações para as instituições de ensino, distinguindo, em seu artigo 14, a função do professor bilíngue, responsável pelo ensino dos conteúdos curriculares diretamente em Libras, da função do tradutor e intérprete de Libras e língua portuguesa, a quem cabe mediar a comunicação entre as duas línguas, sem assumir a responsabilidade pedagógica pelos conteúdos ensinados (BRASIL, 2005). A Lei Brasileira de Inclusão reafirmou o direito à educação bilíngue no âmbito do estatuto de proteção às pessoas com deficiência (BRASIL, 2015).

A Lei nº 14.191/2021 acrescentou à Lei de Diretrizes e Bases o artigo 60-A, que define a educação bilíngue de surdos como modalidade de educação escolar oferecida em Libras, como primeira língua, e

em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues, classes bilíngues, escolas comuns ou polos de educação bilíngue de surdos, sem prejuízo das prerrogativas de matrícula em escolas e classes regulares (BRASIL, 2021). O artigo 60-B assegura aos educandos surdos materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior (BRASIL, 2021). Essa disposição é central para o argumento deste artigo, pois liga o direito à educação bilíngue à existência de professores com formação e domínio da língua.

Esse percurso não foi isento de disputas. O Decreto nº 10.502/2020, que previa a possibilidade de escolas e classes especializadas ou bilíngues de surdos como alternativa à matrícula em classes comuns, teve sua eficácia suspensa pelo Supremo Tribunal Federal, no julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 6.590, sob o entendimento de que o paradigma constitucional da educação inclusiva confere prioridade à matrícula em rede regular de ensino (BRASIL, 2020a, 2020b). A Lei nº 14.191/2021, sancionada menos de um ano depois, buscou conciliar os dois paradigmas, ao tratar a educação bilíngue de surdos como modalidade própria, e não como subcategoria da educação especial, sem excluir a oferta em escolas comuns (BRASIL, 2021). Mais recentemente, a Portaria MEC nº 588/2026 instituiu a PNEBS e organizou sua atuação em seis eixos: governança e coordenação federativa; diretrizes; currículo e material didático-pedagógico; produção de conhecimento e monitoramento; formação de profissionais; e reconhecimento, valorização e difusão de experiências inovadoras (BRASIL, 2026).

### **3.2. A Fluência em Libras e o Docente Como Interlocutor Linguístico**

Falar em qualidade do ensino oferecido a estudantes surdos exige perguntar quem são os interlocutores com os quais a criança convive na escola. A educação bilíngue só se realiza na prática quando há, na sala de aula, adultos capazes de sustentar a Libras como língua de instrução, isto é, como a língua em que se explicam conceitos, se conduzem discussões, se corrigem hipóteses equivocadas e se constrói o conhecimento escolar. Nesse sentido, a fluência do docente em Libras não é um detalhe técnico da contratação, mas a condição que dá sentido às demais medidas previstas na legislação.

É preciso distinguir conhecer alguns sinais e ser fluente. Conhecer sinais permite cumprimentar o estudante, dar comandos simples e nomear objetos do cotidiano. A fluência envolve compreender e produzir enunciados em Libras com naturalidade, com o uso do espaço, das expressões não manuais e da construção de narrativas e explicações. Um professor fluente consegue explicar um conceito abstrato de ciências ou de matemática diretamente em Libras, perceber que o estudante entendeu de forma diferente do pretendido e reformular a explicação. Já o professor que domina apenas um vocabulário básico tende a reduzir a aula a instruções e a exemplos concretos, o que empobrece o currículo justamente para os estudantes que mais dependem da escola para ter acesso à língua e ao conhecimento.

A perspectiva sociointeracionista oferece uma chave teórica para compreender a importância desse interlocutor. Se a linguagem é o principal instrumento de mediação simbólica e se as funções psicológicas superiores se constituem nas relações com outros sujeitos, o desenvolvimento da criança surda depende de encontrar, na escola, parceiros que se comuniquem com ela em uma língua

plenamente acessível (GOLDFELD, 1997, 2002). No Brasil, Góes (1996) sustenta que a Libras cumpre, para a criança surda, o papel que a linguagem verbal cumpre para a criança ouvinte: instrumento de regulação do próprio pensamento, e não apenas veículo de comunicação externa.

Grosjean (1992, 2001) contribui para o argumento ao defender que a pessoa bilíngue não é a soma de dois monolíngues e que toda criança surda deveria ter garantido o direito de adquirir tanto uma língua de sinais quanto a língua oral majoritária, em sua modalidade escrita e, quando possível, também falada. O bilinguismo escolar, portanto, não se resolve com a presença física de um profissional que conheça a língua de sinais: é necessário que a Libras circule na escola de modo cotidiano, entre professores, funcionários, colegas e familiares.

Campello (2008) cunha o conceito de pedagogia visual: o sujeito surdo constrói conhecimento a partir de uma experiência perceptiva fundamentalmente visual, e o ensino precisa ser organizado deliberadamente em torno da imagem, do espaço e do corpo. A autora sustenta, ainda, que um professor que domine apenas vocabulário básico de sinais não consegue construir, em tempo real, a significação visual necessária a conteúdos curriculares complexos, mesmo contando com apoio de intérprete. Strobel (2008) e Perlin (1998), pesquisadoras surdas, ressaltam que a língua de sinais é também elemento de identidade e de cultura. Adultos surdos fluentes representam, para a criança, um modelo linguístico e identitário, e por isso a composição do corpo docente e a valorização da participação surda na escola integram a qualidade do atendimento.

### **3.3. O Professor do AEE e o Intérprete Educacional**

O AEE tem natureza complementar ou suplementar e, em regra, é oferecido no turno inverso ao da classe comum (BRASIL, 2009). No caso de estudantes surdos, costuma-se organizar esse atendimento em torno de frentes de trabalho como o ensino da Libras, o ensino em Libras de conteúdos escolares e o ensino do português como segunda língua. Cada uma dessas frentes pressupõe um profissional que utilize a Libras com desenvoltura, seja para ensiná-la a crianças que ainda não a adquiriram, seja para retomar, em língua de sinais, os conteúdos trabalhados em sala comum, seja para conduzir, a partir da Libras, a aprendizagem da escrita do português.

O intérprete educacional, por sua vez, realiza a mediação linguística entre a Libras e o português em sala de aula. Como discute Lacerda (2006), sua presença não resolve, por si só, as exigências da educação bilíngue: o intérprete não é responsável pelo planejamento pedagógico, pela avaliação ou pela condução da aula, e não deve assumir o papel de professor do estudante surdo. Quando a escola delega ao intérprete a responsabilidade pela educação do estudante, o resultado é uma inclusão em que a Libras existe apenas na mediação, e não no currículo, na organização da aula ou nas relações entre professor e estudante.

Os papéis são, portanto, complementares, e não intercambiáveis. Um professor fluente reduz a dependência do estudante em relação ao intérprete e permite interações diretas e frequentes. Um intérprete fluente garante o acesso ao que acontece em sala quando o professor não é sinalizante. O professor do AEE, por fim, constitui o espaço em que a Libras é ensinada, retomada e ampliada, e no qual o português escrito é trabalhado como segunda língua. Sá (2002)

acrescenta que a efetividade do atendimento bilíngue não decorre da presença isolada desses profissionais, mas de um projeto pedagógico institucional que reconheça formalmente essas funções e organize momentos sistemáticos de planejamento conjunto entre eles e os demais docentes.

## **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **4.1. O Que a Legislação e a Literatura Reconhecem**

No eixo teórico-conceitual, os textos analisados convergem em um ponto central: a criança surda que tem acesso precoce e contínuo a uma língua de sinais desenvolve-se linguisticamente de modo comparável ao da criança ouvinte, e os prejuízos observados em sua trajetória escolar decorrem, em grande medida, da falta de acesso a interlocutores fluentes. Mesmo os autores que divergem quanto aos modelos institucionais mais adequados, como nas posições sobre escola bilíngue específica e inclusão, tendem a concordar que a presença de adultos fluentes em Libras é condição para que a educação bilíngue se realize. A divergência incide sobre onde e como organizar o atendimento, e não sobre a necessidade de fluência. Lacerda (2006) e Lodi (2013) observam, nessa linha, que efetivar a educação bilíngue em escolas comuns depende da disponibilidade de professores bilíngues, de intérpretes qualificados e de projetos pedagógicos que reconheçam a Libras como língua de instrução.

No eixo normativo, a análise mostra que a legislação reconhece essa necessidade de modo progressivo. O reconhecimento da Libras, em 2002, e o decreto que a regulamentou, em 2005, associaram-se a previsões de formação de professores e de tradutores e intérpretes, e

a Lei nº 14.191/2021 tornou explícito, em seu artigo 60-B, o direito a professores bilíngues com formação e especialização adequadas (BRASIL, 2002, 2005, 2021). Do ponto de vista normativo, portanto, o direito a professores e a intérpretes capazes de atuar em Libras está formalmente reconhecido.

No eixo analítico-crítico, o cruzamento entre literatura e legislação evidencia uma distância. A norma reconhece o direito, mas a literatura relata que as redes enfrentam dificuldade para dispor de profissionais que atendam ao requisito de fluência. A fluência funciona, assim, como elo entre os dois planos: sem ela, a garantia de acesso, a organização de classes bilíngues e a contratação de profissionais podem cumprir formalmente a lei sem produzir efeitos sobre a experiência escolar do estudante. A noção de qualidade, aqui, não se reduz a desempenho em avaliações: associa-se a quatro dimensões, que são o acesso pleno à língua de instrução, a participação do estudante nas interações da aula, o desenvolvimento linguístico em Libras e em português escrito e a construção de uma identidade positiva como pessoa surda. Cada uma delas depende da fluência dos profissionais.

#### **4.2. A Escassez de Profissionais Fluente e Seus Efeitos**

Antes de examinar a segunda parte da hipótese, é indispensável esclarecer o alcance do que uma pesquisa bibliográfica e documental pode afirmar. O corpus permite identificar padrões, descrever problemas recorrentes e verificar como a legislação e a literatura os tratam; não permite, porém, estimar a proporção exata de profissionais fluentes em cada rede, pois isso exigiria dados de proficiência coletados diretamente com esses profissionais.

Feita essa ressalva, os documentos e os estudos analisados apontam de modo consistente para um quadro de escassez. Lima (2024, p. 31) observa que grande parte das medidas de inclusão educacional se restringe à disponibilização de um tradutor-intérprete de Libras em sala de aula e que muitos servidores que atendem estudantes surdos têm pouco ou nenhum conhecimento sobre suas especificidades linguístico-culturais; nas considerações finais do mesmo capítulo, a autora aponta a carência de professores com formação adequada como o maior dos empecilhos à educação de surdos (LIMA, 2024, p. 64). Reis e Lima (2022, p. 4) sustentam, por sua vez, que a educação bilíngue de surdos exige estrutura e práticas pedagógicas específicas, com respeito à língua de sinais e à identidade e cultura surdas, e ensino de qualidade conduzido por profissionais bilíngues qualificados. A literatura descreve, ainda, a distribuição desigual desses profissionais no território, com maior concentração nos grandes centros urbanos, e o movimento normativo reitera o quadro: a existência de dispositivos legais que preveem a formação e a certificação de profissionais indica que a oferta de profissionais qualificados não estava garantida quando as normas foram editadas.

Diversos fatores estruturais contribuem para essa escassez. Durante muito tempo, a Libras esteve ausente dos cursos de licenciatura, e apenas a partir da regulamentação de 2005 passou a ser disciplina obrigatória na formação de professores, o que significa que boa parte dos docentes formados antes disso teve pouco ou nenhum contato com a língua durante a formação inicial. A oferta de cursos de Letras-Libras e de formação de intérpretes ampliou-se ao longo da década de 2010, mas permanece insuficiente frente à demanda, e a interrupção do exame nacional de proficiência previsto pelo decreto deixou as redes sem mecanismo nacional de certificação. É

nesse sentido que se interpreta a expressão “minoria” presente na hipótese: não como uma proporção medida, mas como leitura qualitativa de que a fluência plena em Libras, isto é, a capacidade de conduzir e de mediar em língua de sinais aulas de qualidade para estudantes de diferentes idades e áreas do currículo, é ainda rara entre os profissionais que atuam nas escolas, se comparada à demanda de estudantes surdos matriculados.

Os efeitos dessa escassez sobre o atendimento podem ser agrupados em quatro planos. No plano linguístico, o estudante surdo que não encontra interlocutores fluentes tem acesso limitado à Libras, o que pode atrasar a aquisição da língua e, por consequência, a aprendizagem do português escrito como segunda língua. No plano pedagógico, o conteúdo tende a ser simplificado, e o currículo é adaptado por baixo. No plano relacional, o estudante tem poucas oportunidades de interação direta com professores e colegas. No plano institucional, a escola passa a depender de poucos profissionais, geralmente do intérprete e do professor de AEE, que acumulam responsabilidades que ultrapassam suas funções, com risco de sobrecarga e de rotatividade. Esses planos se reforçam mutuamente: quando o estudante não desenvolve plenamente a Libras, tem mais dificuldade de acompanhar o português escrito; quando o desempenho é baixo, é comum que a escola atribua a dificuldade à surdez, e não às condições de ensino, o que reforça a visão clínica e deficitária que a educação bilíngue busca superar.

### **4.3. A Hipótese à Luz da Análise**

À luz dessas análises, a hipótese pode ser considerada confirmada em termos qualitativos: a literatura e os documentos examinados sustentam que a qualidade do ensino oferecido aos estudantes

surdos depende de docentes e de intérpretes educacionais fluentes em Libras, e que a escassez de profissionais com essa fluência é um dos principais obstáculos à efetivação do direito à educação bilíngue. Permanece em aberto, contudo, a questão da proporção: quantos profissionais são fluentes e quantos não são em cada rede e etapa. Responder a essa pergunta exige estudos de campo, com instrumentos de avaliação de proficiência e observação de práticas em sala de aula.

É importante evitar, ainda, uma leitura que atribua a responsabilidade pela escassez aos profissionais individualmente. Os achados apontam para causas estruturais, como a ausência histórica da Libras na formação inicial, a concentração geográfica dos cursos e a fragilidade das políticas de valorização e de monitoramento. As soluções também devem, por isso, ser estruturais.

#### **4.4. Implicações para a Formação, a Gestão Escolar e as Políticas Públicas**

No âmbito da formação, a fluência em Libras precisa ser tratada como resultado de um processo longo e sistemático, e não como requisito a ser suprido por cursos curtos, que, embora úteis para a sensibilização, não formam profissionais capazes de assumir a instrução de estudantes surdos. Isso significa fortalecer a Libras nos currículos de formação inicial, ampliar a oferta de cursos de Letras-Libras e de pedagogia bilíngue e criar percursos de formação continuada em serviço, com níveis progressivos de proficiência e acompanhamento da prática, com a participação de professores e instrutores surdos, pois é no convívio com a comunidade surda que a língua se desenvolve de modo mais pleno.

No âmbito da gestão escolar, a fluência disponível precisa ser organizada de modo a produzir efeitos sobre o ensino. Isso envolve reservar tempo de planejamento coletivo entre professor, intérprete, professor de AEE e instrutor surdo; distribuir os profissionais de modo a evitar sobrecarga; assegurar condições de trabalho ao intérprete, como pausas e revezamento; e incluir a Libras como língua de instrução no projeto político-pedagógico. Cabe também à gestão evitar que a presença do intérprete seja tomada como solução suficiente, com a consequente transferência de responsabilidade pedagógica. Ramos e Lacerda (2016) mostram, em outro plano, que a avaliação da aprendizagem também precisa ser sensível à condição linguística do estudante surdo e não meramente traduzida do português.

No âmbito das políticas públicas, a implicação central é que o reconhecimento legal do direito precisa ser acompanhado de mecanismos que assegurem a disponibilidade de profissionais fluentes: critérios de proficiência para seleção e contratação, financiamento contínuo da formação, monitoramento da oferta e da qualificação dos profissionais em cada rede e atenção às desigualdades regionais. A PNEBS representa uma oportunidade para articular essas ações, e as comunidades surdas, as associações e as famílias devem participar da formulação e do acompanhamento das políticas, de modo que as medidas correspondam às necessidades reais dos estudantes, e não apenas ao cumprimento formal de obrigações legais (REIS, 2024; REZENDE, 2024).

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo tratou da relação entre a fluência em Libras de docentes e de intérpretes educacionais e a qualidade do atendimento educacional bilíngue oferecido às pessoas surdas nas redes públicas brasileiras. O assunto principal foi, portanto, a efetivação do direito da pessoa surda a uma escolarização realizada em sua própria língua. Quanto à relevância, para a ciência, a análise articulou a literatura dos Estudos Surdos e o arcabouço legal e jurisprudencial brasileiro, atualizado até a Portaria MEC nº 588/2026; para a sociedade, oferece a gestores, professores, famílias e comunidades surdas uma leitura articulada dos fundamentos e das obrigações legais que sustentam esse direito.

Verificou-se que a legislação reconhece de modo progressivo o direito a professores e a intérpretes capazes de atuar em Libras, mas que a literatura relata escassez de profissionais formados e fluentes, com efeitos sobre a aquisição da língua, o currículo, a participação do estudante e a sobrecarga dos poucos profissionais disponíveis. O problema de pesquisa foi respondido nas análises dos resultados; o objetivo geral e os objetivos específicos foram alcançados; e a hipótese foi confirmada em termos qualitativos, com a ressalva de que a proporção de profissionais fluentes não foi medida e exige estudos de campo.

Como limitação, aponta-se o caráter bibliográfico e documental da pesquisa, que não incluiu coleta de dados primários junto a escolas, professores, intérpretes ou famílias. Sugere-se, como agenda futura, a realização de estudos de campo que avaliem a proficiência em Libras dos profissionais e a relação entre o nível de fluência e indicadores de aprendizagem dos estudantes surdos. Como recomendações, propõem-se ampliar a formação inicial e continuada de professores fluentes em Libras, surdos e ouvintes;

instituir critérios de proficiência para a contratação; assegurar tempo de planejamento coletivo; ampliar a oferta de escolas, classes e polos bilíngues; e garantir a participação das comunidades surdas na formulação e no acompanhamento das políticas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANTES, Thiago Ramalho de Rezende. Pesquisa documental, pesquisa bibliográfica e revisão sistemática: aspectos definidores e breves considerações. **Cadernos de Estudos Interdisciplinares**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. e722501, 2025. DOI: 10.5281/zenodo.15799019. Disponível em: <https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/cei/article/view/2662/2055>. Acesso em: 19 set. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 2009.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1 out. 2020a.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

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

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 588, de 2 de julho de 2026. Institui a Política Nacional de Educação Bilíngue de Surdos – PNEBS. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 jul. 2026.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 6.590. Relator: Min. Dias Toffoli. Brasília, DF: STF, 2020b.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Aspectos da visualidade na educação de surdos**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91182>. Acesso em: 19 set. 2026.

CAMPOS, Mariana de Lima Isaac Leandro. Prefácio. In: LIMA, Marisa Dias (org.). **Educação de surdos em perspectiva bilíngue: teoria à prática de ensino** - uma nova reflexão/discussão sobre a formação dos professores. Uberlândia: Navegando Publicações, 2024. p. 12-14.

Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/educacao-de-surdos>. Acesso em: 19 set. 2026.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas: Autores Associados, 1996.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

GROSJEAN, François. The bilingual and the bicultural person in the hearing and in the deaf world. **Sign Language Studies**, v. 77, p. 307-320, 1992.

GROSJEAN, François. The right of the deaf child to grow up bilingual. **Sign Language Studies**, v. 1, n. 2, p. 110-114, 2001.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, 2006.

LIMA, Marisa Dias. Propostas de estruturação de um curso EAD para a formação continuada de professores: educação de surdos em perspectiva bilíngue: teoria à prática de ensino. In: LIMA, Marisa Dias (org.). **Educação de surdos em perspectiva bilíngue: teoria à prática de ensino** - uma nova reflexão/discussão sobre a formação dos professores. Uberlândia: Navegando Publicações, 2024. cap. 1, p. 28-70. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/educacao-de-surdos>. Acesso em: 19 set. 2026.

LODI, Ana Claudia Balieiro; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

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.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 51-73.

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

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

RAMOS, Denise Marina; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Análise de avaliações pedagógicas propostas para alunos surdos em contexto educacional inclusivo bilíngue. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 11, n. 2, p. 817-835, 2016.

REIS, Flaviane; LIMA, Marisa Dias. Educação bilíngue de surdos na LDB: uma nova conquista do movimento surdo. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 24, n. 4, p. 761-780, 2022. DOI: 10.20396/etd.v24i4.8670061. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8670061>. Acesso em: 19 set. 2026.

REIS, Flaviane. Políticas públicas de ensino: educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino na LDB. In: LIMA, Marisa Dias (org.). **Educação de surdos em perspectiva bilíngue: teoria à prática de ensino** - uma nova reflexão/discussão sobre a formação dos professores. Uberlândia: Navegando Publicações, 2024. cap. 4, p. 132-162. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/educacao-de-surdos>. Acesso em: 19 set. 2026.

REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. Aspectos identitários, culturais e linguísticos. In: LIMA, Marisa Dias (org.). **Educação de surdos em perspectiva bilíngue: teoria à prática de ensino** - uma nova reflexão/discussão sobre a formação dos professores. Uberlândia: Navegando Publicações, 2024. cap. 5, p. 163-175. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/educacao-de-surdos>. Acesso em: 19 set. 2026.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Educação de surdos: a caminho do bilinguismo**. Niterói: EdUFF, 2002.

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

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Educação pela Christian Business School (CBS). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>2</sup> Ph.D. Doutora em Ciências da Educação, professora orientadora da Christian Business School (CBS). E-mail: [acesse o artigo original para](#)

[visualizar o e-mail](#)