R E V I S T A
ESPAÇO
n. 65
período jul-dez
ano 2026

CAMINHOS FORMATIVOS DE PROFESSORES BILÍNGUES DE SURDOS: O QUE DIZEM OS DOCENTES

Professional development pathways of bilingual teachers of deaf students: teachers' perspectives



Patricia da Costa Menezes Miranda[1]

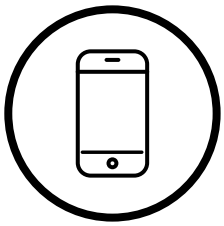


RESUMO
Este estudo investiga o percurso formativo de professores ouvintes e surdos bilíngues que atuam nos anos iniciais da educação de surdos, analisando os processos constitutivos dessa formação a partir dos saberes práticos e das experiências docentes. Busca-se identificar o perfil desses professores, as concepções de docência presentes na educação de surdos, as práticas pedagógicas próprias da educação bilíngue e as relações entre bilinguismo, interculturalidade e formação docente. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, baseada em entrevistas com professores ouvintes e surdos que atuam com estudantes surdos, possibilitando a análise da formação acadêmica, das experiências práticas, das concepções de bilinguismo e das estratégias pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar. Os resultados indicam que a formação de professores de surdos não ocorre em um espaço único ou institucionalizado, configurando-se como um processo contínuo, construído na prática pedagógica e nas relações estabelecidas no cotidiano escolar. Destaca-se o protagonismo dos sujeitos surdos na educação bilíngue, respeitando sua identidade cultural.
Palavras-chave: Alfabetização bilíngue; Criança Surda; *SignWriting*

[1] Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; Capes, patriciac@ines.gov.br

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.65.1.108-122
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

ABSTRACT
This study investigates the formative pathways of hearing and Deaf bilingual teachers who work in the early years of Deaf education, analyzing the constitutive processes of this training based on practical knowledge and teaching experiences. The study aims to identify the profile of these teachers, the conceptions of teaching present in Deaf education, the pedagogical practices specific to bilingual education, and the relationships between bilingualism, interculturality, and teacher education. This qualitative research is based on interviews with hearing and Deaf teachers who work with Deaf students, enabling the analysis of academic training, practical experiences, conceptions of bilingualism, and pedagogical strategies developed in the school context. The results indicate that the education of teachers of Deaf students does not occur in a single or institutionalized space but is configured as a continuous process constructed through pedagogical practice and relationships established in everyday school life. The protagonism of Deaf individuals in bilingual education is highlighted, respecting their cultural identity.
Keywords: Deaf Education; Teacher Education; Bilingual Education; Interculturality; Teacher Professional Development



LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O QR CODE AO LADO OU O LINK
https://youtu.be/7BkfamB2lTc?si=vCa8t7Ym5nI6-8NM

INTRODUÇÃO

O artigo discute recortes do resultado da pesquisa de doutorado que analisou os percursos formativos dos professores de surdos do segmento dos anos iniciais do Ensino Fundamental I. A investigação buscou compreender como os docentes se formam para lecionar no contexto da educação bilíngue de surdos. A formação de professores para atuar com surdos requer não apenas competências linguísticas em Libras, mas também conhecimento sobre a cultura surda e habilidades específicas para adaptar práticas pedagógicas às necessidades dos alunos (Marsiglia; Martins, 2014).

Carvalho e Martins (2017), Giroto, Martins e Lima (2015) e Louzada, Martins e Giroto (2014) apontam que a formação inicial de professores ouvintes ainda apresenta lacunas no que se refere à educação de surdos, especialmente quanto à proficiência em Libras e à apropriação de metodologias voltadas à perspectiva bilíngue. Diante dessas lacunas, muitos profissionais recorrem a diferentes percursos de formação continuada, tais como cursos de extensão, especializações, estudos autônomos e processos de aprendizagem construídos a partir das experiências profissionais, buscando ampliar seus conhecimentos linguísticos e pedagógicos para a atuação com estudantes surdos.

Nesse contexto, destaca-se também a contribuição dos professores surdos bilíngues, cujas experiências linguísticas, culturais e socioculturais podem favorecer a valorização da Libras e dos saberes produzidos pela comunidade surda no espaço escolar. A presença desses profissionais contribui para ampliar a visibilidade da língua e da cultura surda, bem como para a construção de práticas pedagógicas que considerem as especificidades linguísticas, culturais e identitárias dos estudantes surdos. Assim, a articulação entre formação docente, experiência profissional e conhecimentos produzidos no âmbito da comunidade surda constitui um elemento relevante para o fortalecimento de uma educação bilíngue comprometida

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

com a participação, a equidade e o reconhecimento das diferenças.

Neste estudo, compreende-se a educação bilíngue de surdos como uma modalidade de ensino ofertada em Língua Brasileira de Sinais (Libras), enquanto primeira língua, e em língua portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua, conforme estabelece o Decreto nº 5.626/2005 (Brasil, 2005). Essa abordagem é reconhecida como a mais adequada por garantir um contexto educacional linguística e culturalmente acessível aos estudantes surdos.

A efetivação da educação bilíngue pressupõe a atuação de professores bilíngues, capazes de mediar o processo de ensino e aprendizagem por meio da Libras e da língua portuguesa escrita, assegurando o direito à educação e o respeito à singularidade linguística e cultural dos sujeitos surdos. Nesse sentido, o debate sobre a formação desses profissionais tem ganhado destaque no campo educacional, como evidenciam as produções científicas recentes sobre a temática (Ramos; Hayashi, 2019; Pereira; Sehnem, 2019).

Historicamente, a educação de surdos foi marcada pelo ouvintismo, entendido como a imposição de práticas orientadas pelo modelo ouvinte (Skliar, 2016). Atualmente, observa-se um amadurecimento das discussões, com a compreensão do bilinguismo em uma perspectiva aditiva, que reconhece a Libras como primeira língua do sujeito surdo, sem excluir outras possibilidades de comunicação, como a língua portuguesa escrita e, quando desejado, a oralização.

A discussão acerca da formação de professores bilíngues de surdos torna-se ainda mais relevante diante da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, por meio da Lei nº 14.191/2021 (Brasil, 2021), que institui a educação bilíngue de surdos como modalidade educacional, sem explicitar, contudo, mecanismos concretos para sua implementação.

Dessa forma, o estudo propôs compreender os caminhos formativos dos professores bilíngues de surdos, investigando como se constituíram profissionalmente para atuar na perspectiva bilíngue, por meio do resgate de suas trajetórias docentes, realizado a partir de entrevistas. Ao fazê-lo, buscou-se contribuir para a reflexão sobre o desenvolvimento profissional e a mobilização de práticas pedagógicas que contemplem as especificidades linguísticas e culturais dos estudantes surdos, em consonância com a legislação vigente e com os princípios da educação bilíngue.

A educação bilíngue de surdos, compreendida como modalidade de ensino ofertada em Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e em língua portuguesa escrita como segunda língua, conforme o Decreto nº 5.626/2005 (Brasil, 2005), tem sido reconhecida como a abordagem mais adequada para garantir o acesso linguístico e cultural dos estudantes surdos à escolarização. A efetivação dessa proposta pressupõe a atuação de professores bilíngues, capazes de mediar o processo de ensino e aprendizagem por meio da Libras, respeitando as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda.

Embora tenha havido avanços nas discussões e na consolidação da educação bilíngue de surdos, os desafios da formação docente permanecem. A criação dos cursos de Pedagogia Bilíngue e Letras-Libras e a obrigatoriedade da disciplina de Libras, estabelecida pelo Decreto nº 5.626/2005, representam importantes conquistas; contudo, a formação inicial nem sempre garante a proficiência linguística e os conhecimentos necessários à atuação pedagógica. Nesse sentido, a educação bilíngue requer domínio comunicativo da Libras, compreensão da cultura surda e apropriação de estratégias pedagógicas específicas (LACERDA; LODI, 2009; PERLIN, 2016; GOMES, 2020).

A educação bilíngue de surdos no Brasil é resultado de um longo processo de luta política e social protagonizado pela comunidade surda em defesa do reconhecimento de seus direitos linguísticos, culturais e educacionais. Esse percurso se materializa em um conjunto de marcos legais que sustentam a construção de práticas pedagógicas bilíngues e a consolidação de espaços educacionais próprios para sujeitos surdos.

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.65.1.108-122
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

A Lei nº 10.098/2000 inaugura avanços ao assegurar a acessibilidade comunicacional, prevendo a formação de intérpretes de Libras e outros profissionais para garantir o acesso à informação. Esse movimento culmina na Lei nº 10.436/2002, que reconhece oficialmente a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão, assegurando à comunidade surda uma base jurídica para o uso de sua língua. O Decreto nº 5.626/2005 regulamenta essa lei, introduzindo a concepção de educação bilíngue e orientando a organização do ensino de Libras e da formação de professores.

Outros avanços importantes incluem a regulamentação da profissão de tradutor e intérprete de Libras (Lei nº 12.319/2010), a previsão de escolas bilíngues no Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) e, de forma mais decisiva, a Lei nº 14.191/2021, que insere a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essa legislação define a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda língua, fortalecendo as reivindicações históricas da comunidade surda por uma educação que respeite suas especificidades linguísticas e culturais.

No entanto, a consolidação legal do bilinguismo não elimina tensões históricas presentes na educação de surdos. Conforme aponta Skliar (2016), o campo educacional ainda é atravessado por práticas ouvintistas, marcadas por concepções oralistas e por tentativas de normalização do sujeito surdo a partir de parâmetros da cultura ouvinte. O ouvintismo se expressa como uma ideologia dominante que subordina o currículo, as metodologias e as práticas pedagógicas à lógica da oralidade, silenciando a língua de sinais e a experiência visual dos surdos.

A superação desse paradigma exige a adoção de uma perspectiva socioantropológica da surdez, que compreende o surdo como sujeito histórico, social e cultural, pertencente a uma minoria linguística (Skliar, 2016; Perlin, 2016). Nessa perspectiva, o bilinguismo não se restringe ao domínio de duas línguas, mas se constitui como uma proposta educacional que reconhece a Libras como língua de instrução e mediação de todo o processo de ensino e aprendizagem, inclusive da leitura e da escrita em língua portuguesa (Kubaski; Moraes, 2009).

Assumir o bilinguismo implica reconhecer que a surdez é uma experiência visual e que os processos de aprendizagem dos surdos se constroem a partir de práticas visuoespaciais. Isso demanda metodologias, currículos e práticas pedagógicas que dialoguem com a cultura surda, afastando-se de modelos homogêneos e universalizantes que desconsideram as diferenças culturais presentes no contexto escolar.

Nesse sentido, a educação intercultural emerge como um referencial potente para a educação de surdos. Conforme Candau (2011, 2016), a interculturalidade parte da afirmação da diferença como riqueza e promove o diálogo entre sujeitos, saberes e práticas culturais diversas, articulando políticas de igualdade e de identidade. A interculturalidade crítica, conforme Walsh (2009), assume um caráter político e contra-hegemônico, ao questionar relações de poder historicamente instituídas e ao valorizar conhecimentos produzidos por grupos subalternizados.

Aplicada à educação de surdos, a interculturalidade crítica contribui para romper com práticas pedagógicas colonizadoras e ouvintistas, favorecendo o protagonismo dos sujeitos surdos e o reconhecimento de suas identidades culturais e linguísticas. Trabalhar nessa perspectiva implica compreender a diferença não como déficit, mas como vantagem pedagógica (Ferreiro, 2001), capaz de enriquecer os processos educativos e ampliar os horizontes de sentido da escola.

A formação de professores para atuar na educação bilíngue de surdos insere-se nesse cenário de desafios e disputas. Ensinar alunos surdos exige mais do que o domínio instrumental da Libras, requer compreender as formas específicas de aprendizagem, as dimensões

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

culturais da surdez e a necessidade de adequações curriculares e metodológicas. Nessa direção, o conceito de Desenvolvimento Profissional Docente (Garcia, 2009) oferece subsídios importantes para pensar a formação como um processo contínuo, construído ao longo da trajetória profissional, nas experiências cotidianas, nas trocas com os pares e na reflexão sobre a prática.

A formação do professor bilíngue de surdos, portanto, não se esgota na formação inicial, mas se constitui no exercício da docência, no enfrentamento das demandas do cotidiano escolar e na busca constante por práticas pedagógicas coerentes com os princípios do bilinguismo e da interculturalidade. Compreender esses percursos formativos é fundamental para fortalecer a implementação da educação bilíngue de surdos, conforme preconizado pela legislação, garantindo o respeito aos direitos linguísticos e culturais dessa população.

Ao investigar as trajetórias docentes, buscou-se contribuir para o debate sobre o desenvolvimento profissional na educação bilíngue de surdos, evidenciando a centralidade da formação continuada e da experiência no contexto da prática para a consolidação de uma proposta educacional linguística e culturalmente acessível.

Segundo Antunes (2012), uma educação de surdos sob a ótica da interculturalidade crítica possibilita a criação de novas relações entre os sujeitos, por meio de diálogos que apoiam o empoderamento daqueles historicamente silenciados. Nesse sentido, desestabilizar práticas homogêneas e criar horizontes de sentido favorece o protagonismo de sujeitos culturais, reforçando que "*temos o direito a ser iguais, sempre que minha diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza*" (SANTOS, 2006, p. 462).

Os surdos devem ser reconhecidos como sujeitos histórico-culturais, com experiências visuais e trajetórias únicas, e a escolarização não pode se pautar em modelos universais que desrespeitam suas especificidades. Como observa Sacavino (2016), é essencial reconhecer e validar os conhecimentos produzidos nas lutas sociais de grupos historicamente subalternizados, incluindo os surdos, garantindo práticas pedagógicas que respeitem modos diversos de conhecer e aprender.

DESENVOLVIMENTO

Caminhos metodológicos da pesquisa

A pesquisa investigou o percurso formativo de professores que atuam na educação de surdos, focalizando os contextos de suas formações. Adotou-se uma abordagem qualitativa (Minayo, 2012), utilizando entrevistas individuais (Kaufmann, 2013) com 14 professores surdos e ouvintes residentes em Brasília e no Rio de Janeiro. Entre os participantes, apenas um atuava em escola regular na perspectiva da inclusão; os demais lecionavam em escolas bilíngues para surdos. Em relação à formação, 11 possuíam cursos específicos de pós-graduação ou extensão, enquanto 3 construíram seus conhecimentos por meio de leituras e trocas com colegas. Foram identificados dois perfis de docentes na educação de surdos: aqueles que conheceram a área durante sua formação e optaram por segui-la profissionalmente e aqueles que ingressaram na área e, posteriormente, buscaram formação específica.

As entrevistas foram realizadas individualmente por meio da plataforma digital Zoom, ferramenta de videoconferência que possibilita a gravação de áudio e vídeo. Inicialmente, estimou-se uma duração aproximada de uma hora para cada entrevista; entretanto, algumas apresentaram duração superior ou inferior ao tempo previsto. Ainda assim, todas foram consideradas válidas para a constituição e análise do corpus da pesquisa.

As entrevistas com os professores surdos foram realizadas diretamente em Língua Brasileira de Sinais (Libras), sem a mediação de intérprete, considerando a fluência da professo-

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.65.1.108-122
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

ra-pesquisadora nessa língua. Essa opção metodológica possibilitou uma comunicação direta entre pesquisadora e participantes, favorecendo maior autonomia linguística dos professores surdos e evitando a intermediação de um terceiro sujeito durante a produção dos dados. Dessa forma, os participantes puderam expressar suas experiências, percepções e trajetórias formativas em sua língua de preferência, preservando as especificidades linguísticas e discursivas da Libras.

Com a autorização dos participantes, todas as entrevistas foram gravadas em áudio e vídeo e, posteriormente, transcritas pela própria pesquisadora. No caso das entrevistas realizadas em Libras, a pesquisadora realizou a transcrição da sinalização para a Língua Portuguesa, considerando o conteúdo produzido pelos participantes e buscando preservar, no processo de tradução, os sentidos expressos em Libras. Esse procedimento também contribuiu para uma maior aproximação entre os dados produzidos e os objetivos analíticos da pesquisa, uma vez que a pesquisadora participou diretamente de todas as etapas de produção e organização desse material.

O material produzido durante a investigação ficará sob responsabilidade da pesquisadora, armazenado em ambiente digital seguro (drive), pelo período de cinco anos, conforme os procedimentos éticos estabelecidos para a pesquisa.

Em conformidade com os princípios éticos que orientam pesquisas envolvendo seres humanos, o projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética [1]em Pesquisa da PUC-Rio. Todos os participantes receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no qual constavam os objetivos da pesquisa, os procedimentos adotados, os possíveis riscos e benefícios, além da garantia de confidencialidade das informações. Após a leitura do documento e o esclarecimento de dúvidas, todos autorizaram a utilização dos dados para fins acadêmico-científicos. Com o objetivo de preservar a identidade dos participantes e assegurar os princípios de sigilo e confidencialidade, foram adotados nomes fictícios ao longo do texto.

Achados da pesquisa: percursos formativos do professor bilíngue de surdos.

A pesquisa nos revela e destaca que a formação inicial, embora reconhecida como base do processo formativo, não é suficiente para atender às especificidades da educação de surdos, sendo complementada por estágios, trocas com professores mais experientes e aprendizagens construídas no cotidiano escolar, o que confirma a concepção de formação docente como prática aprendida no exercício profissional (Nóvoa, 2022; Garcia, 2009; Jardalino & Sampaio, 2019). A seguir, apresentamos alguns relatos que evidenciam essa perspectiva.

> Então como eu já estava cursando a faculdade e trabalhando com surdos, então assim eu conseguia pegar o que eu aprendia né, a teoria que eu lidava ali sala de graduação e, de certa forma, aplicar, a aplicar a minha prática e pegar prática e falar olha, isso não funciona na teoria, né? E vou seguindo... Eu consegui, né, na minha formação, fazer esse, essa, esse jogo, essa troca. Com isso, vieram os cursos, alguns cursos que eu fiz durante a minha prática, né? Até porque, por uma questão de é aquilo ali, a formação e a minha, o meu dia a dia, não dar conta. Então assim eu fiz é curso de métodos para ensinar português para surdos. E curso de didática para crianças com educação especial, cursos livres. Cursos de internet, cursos básicos, mas assim, para complementar ali a minha prática, para eu ter um caminho melhor a seguir. (Sam, 3 de março de 2023)

> No caso, quando eu dava aula para as séries iniciais, é só o magistério e a questão de cursos de Libras mesmo foi suficiente. E surgiu a questão da necessidade do português como L2 para o surdo. Porque até então, o pessoal ensinava o português, eu digo o pessoal, assim, as pessoas que hoje em dia estão até aposentadas já, né, aqui em Brasília, nessa área. Ensinavam como ensinavam ouvinte e aí se via que tem uma minha amiga surda que está quase aposentando, que a gente é da mesma época de

[1] Parecer da Comissão da Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio 69-2022- Protocolo 79-2022 Proposta SGOC 440665, aprovado em 2 de setembro de 2022.

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

> magistério. Ela fala, é o surdo não gosta de português, tem aquele estigma, né, de que o surdo não gosta da língua portuguesa, o surdo não sabe português, o surdo não sabe escrever, ainda é muito estigmatizado e aí veio essas necessidades. Assim, não vamos criar estratégias, vamos estudar, vamos aprender, né? E como montar uma aula de português como segunda língua para o surdo?
>
> E aí eu fiz pela EAPE, que é aqui público, um curso de português como segunda língua para surdos. Fiz um curso com uma colega que até foi minha colega lá na escola bilíngue até o ano passado, ela se aposentou esse ano. Fiz um outro curso na Universidade de Brasília também, que era uma pós de ensino de português como segunda língua para estudantes surdos. Só que essa pós eu não concluí, eu fiz o curso todinho e não apresentei o projeto, então acabei perdendo, assim, dei um, dei um mole bem grande na época. Foi, eu tenho o curso e o material, mas não tenho a certificação no caso, não consegui concluir o projeto final. Então, assim, isso foi realmente muito importante para minha formação de professora de português como segunda língua. Da questão visual de você buscar estratégias mesmo para que esses alunos consigam chegar num no nível de português, que terá de conseguir fazer um Enem, um concurso público." (Elma, 1 de março de 2023)
>
> A formação de pedagogia não ajudou no ensino com surdo, ajudou só, por exemplo, no como funciona a sala de aula, mas metodologia, conteúdos, como? Não. Porque é diferente ouvinte de surdo. Não, para criar materiais tive que fazer curso da própria secretaria EAP para ajudar. (Harry, 2/03/2023)

As falas de Sam, Elma e Harry evidenciam que a formação do professor de surdos se constitui como um processo contínuo, que ultrapassa os limites da formação inicial. Os achados indicam que a construção dos saberes docentes ocorre por meio da busca por conhecimentos específicos, em cursos e formações continuadas, articulada às trocas de experiências com pares e às aprendizagens construídas no cotidiano da prática pedagógica. Conforme o relato de April,

> A trajetória formativa dos docentes caracteriza-se como um movimento contínuo de autoformação, construído ao longo do tempo por meio das experiências no ambiente escolar, das interações com outros sujeitos e da participação em cursos de especialização, extensão e capacitação voltados ao ensino de surdos (Garcia, 2009). Essa formação em contexto reforça a necessidade de práticas pedagógicas sensíveis à singularidade linguística e cultural dos alunos surdos, evidenciando a compreensão da surdez sob a perspectiva socioantropológica (Skliar, 2016), na qual a diferença é entendida como constitutiva das relações sociais. Bom, precisa de estratégia, precisa contato com professores que já tenham experiências no ensino de surdo. O mais importante da formação é a prática, com visual. Ensinar com estratégia visual, ter contato com surdos, saber Libras e troca com outros professores. Não basta só ter formação, estudar e adquirir conhecimento, precisa junto experiência com troca com outros professores para desenvolver um caminho junto. Por exemplo, eu aprendo com a sua experiência e você aprende comigo, que aprende com outros, e assim aprender com a experiência de troca com os pares. (April, 18 de março de 2023)

Os relatos ainda revelam que os encontros vivenciados ao longo do percurso formativo com alunos surdos, com a língua de sinais, com a cultura surda e com outros profissionais desempenham papel decisivo na redefinição das intenções formativas dos professores. A escolha pela educação de surdos é atravessada por múltiplos fatores, tais como o interesse pela Libras, o reconhecimento da surdez como diferença linguística e cultural, o convívio com pessoas surdas, experiências profissionais e pessoais, a própria condição de surdez e, em alguns casos, aspectos pragmáticos como melhores condições salariais. Esses elementos demonstram que a decisão de atuar nesse campo resulta de um processo complexo, que articula dimensões identitárias, sociais e profissionais. A seguir, apresentamos alguns relatos que evidenciam essa perspectiva.

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.65.1.108-122
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

> Foi pela questão de na escola normal, né, onde eu fazia magistério, tinha alunos surdos incluídos, né! Inclusive, uma delas é professora, lá na bilíngue,[2] a gente se conhece desde então, desde a época do magistério. E aí foi quando eu comecei a me interessar pela língua, né, por Libras, e assim, lá eu lembro que eu fiz uma oficina assim de 40 horas, uma coisa bem básica. E aí eu falei, assim, cara dá, né, dá para trabalhar com isso. E aí, foi aí, nesse ponto que me veio esse insight. (Elma, março de 2023)

> Eu queria outros trabalhos, mas o concurso vaga muito pouco, às vezes, 1 ou 2 vagas mais ou menos, surdos não podem, por exemplo: bombeiro, polícia. Alguns concursos não aceitam, e professor é um caminho mais fácil para conseguir trabalho. Porque tem muita mais vaga PCD.[3] Porque é muita, muita vaga. Eu escolhi professor também porque eu tinha vontade, sempre quis ajudar os surdos. E porque me ajudaram também. (Katty, fevereiro 2023)

> Iniciei no campo de educação de surdos no próprio curso de formação de professores da instituição em que estudava. No meu último ano, tive um estágio na Educação Especial, que foi realizado na sala de recursos que havia em sua escola. A referida sala realizava atendimento ao público de Educação Especial e atendia 36 surdos. Me deparei com um bando de mão que falava, que se comunicava e comecei a entender esse universo da surdez. Então assim, esse foi o meu primeiro contato. A partir dessa experiência de estágio com alunos surdos, orientei minha formação para a educação deste público. (Sam, 3 de março de 2023)

Ainda que os professores não mencionem explicitamente a interculturalidade em seus discursos, é possível identificar indícios dessa perspectiva nas falas, sobretudo no reconhecimento do outro, no diálogo e na superação de representações preconceituosas, conforme apontam Candau (2011, 2016, 2023). Reforça a ideia que o desconhecimento inicial sobre a surdez pode funcionar como elemento mobilizador para a busca de novos saberes, levando os professores a ressignificarem suas práticas e a desbravarem novos caminhos formativos.

Os percursos formativos dos professores de surdos são constituídos por diversas experiências pessoais e profissionais, atravessadas pelo contato com o desconhecido, pela curiosidade, pelas oportunidades e pelo respeito à diferença. Essas trajetórias expressam um processo contínuo de desenvolvimento e qualificação docente, no qual a formação se articula diretamente à construção da identidade profissional, compreendida como um movimento complexo e dinâmico de apropriação da história pessoal e profissional (Nóvoa, 2000).

O itinerário de formação do professor é fortemente moldado pelos encontros ao longo de sua trajetória de vida, que despertam interesses e orientam sua atuação na educação de surdos. As escolhas acadêmicas, as experiências práticas e o desenvolvimento docente configuram um processo contínuo de construção e reconstrução, fundamentado na interação social e na reflexão sobre sua própria prática.

Isso mostra que ensinar surdos não é algo que termina na formação inicial, mas sim um processo de aprendizado que continua ao longo do tempo. É importante estar atento às particularidades de cada pessoa e às necessidades específicas desse campo. A construção da identidade profissional do professor de surdos acontece a partir da prática diária, e esse desenvolvimento é algo único, que vai além da formação básica de professores. Essa evolução acontece tanto por meio de cursos e treinamentos específicos quanto pela troca de experiências com colegas que também atuam na educação de surdos, sempre buscando aperfeiçoamento contínuo.

Percebemos que a formação do professor vai além de fazer uma graduação ou um curso específico. Ela é resultado das relações e das experiências em que ele está inserido, sendo um processo contínuo que se soma às vivências, às experiências e à formação que ele adquire

[2] A professora refere-se à escola de surdos bilíngue em que leciona.

[3] PCD, a professora utiliza a sigla que significa pessoa com deficiência. Refere-se as pessoas que tenham algum tipo de deficiência, que pode ser de nascimento ou adquirida na vida.

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

ao longo da vida, tanto como pessoa quanto como ser social. Dessa forma, o percurso de formação do professor passa por um processo de construção, de maneiras de ser e de se tornar um professor de surdos.

Constructos do processo de formação do professor de surdos

A partir dos relatos dos professores é possível identificar constructos centrais que sustentam o percurso formativo do professor de surdos. O primeiro refere-se à aprendizagem e ao uso da língua de sinais, compreendida como condição indispensável para a atuação na educação de surdos. Os docentes reconhecem que dominar a língua do aluno é o mínimo esperado do profissional que ingressa nesse campo, uma vez que, sem a Libras, não há possibilidade efetiva de comunicação nem de construção do processo educativo (Louzada, Martins & Giroto, 2017; Giroto, Martins & Lima, 2015).

> Eu estou fazendo essa especialização, é a especialização, é... é língua portuguesa, leitura e escrita: para surdo, mas é língua portuguesa, leitura e escrita para surdos. Então esse processo de educação, de formação, para mim foi, eu estava dando aula, falava, cara, não tenho como ensinar uma criança aquilo que eu não sei. Eu sei o que ele precisa aprender. Ele precisa aprender a adição, subtração, né? Seres humanos, seres vivos, né? Tem lá, todo um processo que é o normal, é o curricular, não é? Entretanto, você tem que falar em Libras para ele entender, eu tenho que aprender a língua dele. Uma coisa é você saber Libras. A outra coisa é você conseguir acionar uma criança surda. A gente tem pessoas que tem Libras fluente, mas não sabe dar aula, porque ele não entende qual é a estratégia que vai fazer alcançar esse educando, esse aluno, esse estudante. Então eu entendi que é por meio de imagens, pelo lúdico, pelas encenações, pelas simulações, né? E eu fui aprendendo com os meus amigos surdos. (Ellen, 16 de março de 2023)

O segundo constructo diz respeito ao conhecimento da singularidade linguística e cultural do sujeito surdo, fundamental para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas adequadas. Os relatos evidenciam que a fluência em Libras, embora essencial, não garante por si só um ensino significativo. É necessário articular o domínio da língua a práticas didáticas que assegurem a aprendizagem, como expressa a fala da professora ao afirmar que, "Então foi assim que eu fui entendendo que a língua de sinais é o coração da escola, mas não é tudo. Porque tem muita gente que tem a Libras, mas não tem a didática, entendeu?" *(Ellen, 16 de março de 2023).* Tal compreensão reforça a necessidade de uma formação que integre língua, cultura e didática.

> Para mim, ser um professor de surdo é, em primeiro lugar, respeitar a língua, né. Por mais que a gente não tenha esse domínio todo, porque ela é uma língua em constante mudança e em constantes revisões da comunidade surda, a gente precisa respeitar essa língua, eu acho que acima de tudo. Para você ter essa disposição de ser um professor bilíngue, você tem que buscar, buscar essa informação na língua, buscar estar em contato com os surdos, ter essa comunicação para você entender o que era a língua para poder alcançar os seus alunos. E esse respeito da primeira língua, da língua de sinais no processo do cara acionar, faz toda a diferença. (Kelly, 10 de abril de 2023)

> […]Ele precisa ter o domínio da língua. Eu acho que quando você tem o domínio, tem um conhecimento da língua, você consegue entender o outro, a dificuldade do outro.

> Quando você não tem uma certa fluência da língua de sinais, o domínio, a fluência, o conhecimento profundo da língua, você não conhece. Você não conhece o seu aluno ou sua turma a fundo daquilo que ele precisa, entendeu? Se você tiver uma língua de igual para o seu aluno, você não está dando uma formação, você está dando um certo conhecimento pedagógico. (Sun, 7 de março 2023)

O terceiro constructo emerge das dificuldades encontradas na prática pedagógica, que impulsionam os professores a buscar novos conhecimentos e qualificações. As demandas do

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.65.1.108-122
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

cotidiano escolar levam os docentes a investir em cursos de capacitação, como seminários, especializações e extensões, evidenciando que o percurso formativo se constrói a partir dos desafios concretos do ensino de surdos e da necessidade de respostas pedagógicas eficazes.

Por fim, destaca-se a troca de experiências entre professores como elemento fundamental na consolidação de saberes profissionais. O diálogo entre pares favorece a circulação de conhecimentos produzidos na prática e fortalece a construção de novas estratégias pedagógicas, contribuindo para o desenvolvimento da formação do professor bilíngue de surdos. Assim, o percurso formativo se configura como um processo dinâmico, orientado pelas demandas emergentes da prática e alicerçado no reconhecimento dos aspectos culturais que constituem o contexto da surdez.

Todos os professores reconhecem a singularidade linguística dos alunos surdos e compreendem que a língua de sinais é fundamental no processo de ensino e aprendizagem. Os relatos evidenciam que o uso da Libras na mediação pedagógica é legitimado e constitui requisito essencial para a atuação do professor bilíngue, uma vez que o aluno surdo aprende a partir de experiências visuais. Assim, o domínio da língua de sinais configura-se como elemento central do percurso formativo docente, sendo indispensável para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que respeitem a diferença linguística e cultural dos surdos.

Bilinguismo e visualidade: estratégias pedagógicas no ensino de surdos

Ensinar alguém que é surdo significa entender suas particularidades linguísticas, culturais e a maneira como se relaciona com o mundo. Por isso, é importante que os professores conheçam como e de que forma os alunos surdos aprendem, para poder usar métodos que sejam adequados à sua realidade linguística e cultural.

Sabemos que, através da língua de sinais, os estudantes vivenciam e experimentam o conhecimento, percebendo os estímulos ao seu alcance. Nosso papel, enquanto professores de surdos, é facilitar e promover o acesso ao conhecimento, às descobertas e, assim, à aprendizagem. O bilinguismo permite que o surdo exista na sua diferença. Com uma língua visual que atende às suas necessidades, ele deixa de ser considerado deficiente por causa das limitações causadas pela ausência de uma língua comum. (Moura e Vieira, 2011) Por isso, o bilinguismo é visto como a melhor proposta educacional para atender às demandas do estudante surdo, pois envolve um trabalho com a língua de sinais.

> Na minha concepção é você é um, é ser um professor dominante da língua. Língua de sinais e da língua portuguesa, dependendo da sua área de atuação que você precisa ter, domínio de ambas as línguas, porque você precisa de libras para comunicar com surdo, mas você também precisa do português para você ter. E um professor que tenha conhecimento de, da cultura surda, das características da língua de sinais. (Matty, 16 de março de 2023)

> Professor bilíngue, é direto em Libras, ensinar direto a pessoa na língua de sinais. (Katty, 16 de março 2023)

> O partido do professor bilíngue, que é um professor que conhece a língua de sinais, que sabe um pouco sobre a cultura surda, sobre a singularidade surda, e toma partido sobre a humanidade e a legitimidade do sujeito surdo, sabe? (Taller, 16 de fevereiro de 2023)

Os professores apontam o uso da língua de sinais como fundamental na instrução do aluno surdo, pois garante o acesso ao conhecimento em sua própria língua e promove uma educação que reconhece a existência e a identidade do surdo. Nesse contexto, o processo de ensino e aprendizagem deve considerar o bilinguismo, compreendendo que o aluno surdo utiliza duas línguas — a Libras e a Língua Portuguesa escrita — para se integrar ao meio social

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

em que está inserido.

Os docentes enfatizam que o bilinguismo permite a articulação dessas duas línguas, possibilitando o desenvolvimento de competências em ambas e seu uso para diferentes finalidades comunicativas. Na proposta bilíngue, as línguas são trabalhadas de forma equilibrada, sem que uma se sobreponha à outra, garantindo a valorização e o respeito às especificidades linguísticas do surdo.

Segundo os docentes, o bilinguismo constitui a abordagem mais adequada para promover a aprendizagem de estudantes surdos. Nessa perspectiva, o ensino envolve duas línguas: a Libras, considerada a primeira língua (L1), e o português escrito, ministrado como segunda língua (L2), conforme estabelece a Lei nº 10.436/2002, que regulamenta a Língua Brasileira de Sinais. A L1 é utilizada como meio principal para a construção do conhecimento e a aquisição dos conteúdos escolares, permitindo aos alunos surdos o acesso à L2.

Os quatorze professores entrevistados concordam que o bilinguismo favorece uma educação que respeita a diversidade, a diferença linguística e a pluralidade cultural dos surdos, promovendo uma formação integral. Assim, compreende-se que uma segunda característica central do percurso formativo do professor bilíngue de surdos é o entendimento profundo da proposta bilíngue no ensino e aprendizagem desse grupo.

> No âmbito da educação de surdos, refletir sobre o ensino e as estratégias pedagógicas implica valorizar e incorporar práticas que reconheçam a identidade surda, promovendo ações curriculares que atendam às especificidades linguísticas desses sujeitos. Na prática é você ensinar o aluno surdo na primeira língua dele. Tendo sempre o visual como apoio no caso. É não só imagens assim, papel, mas *datashow*, filme, o que assim, você ter esse apoio visual, porque o surdo ele é muito visual, né? Além da língua de sinais, ter esse apoio visual. É muito importante para o ensino bilíngue. (Elma, 1 de março de 2023)

> Importante na prática, conhecimento da escola, materiais diversos, também tem que pensar no surdo, como ele vê, conhece e pega. (Katty, 16 de março 2023)

> Na prática, para mim, primeira coisa é descolar a educação, a pedagogia, a didática do ouvido, porque na área da educação a gente sabe que desde a pedagogia mais tradicional até a mais progressista, elas são coladas ao ouvido e coladas ao ouvido, por quê? Porque o surdo estava excluído da cena educativa, estava lá empurrado para o cantinho, para outra instituição. Quando o surdo entra na cena educativa regular, digamos assim, espera aí, temos aqui uma diferença que não tínhamos e que nós não tínhamos levado em conta. A gente precisa levar em conta esse sujeito que está aqui, aí vem o bilinguismo. Aí quando vem o bilinguismo é aquela luta toda que a gente sabe que não é à toa que ele vem, né? Com o fim, sobretudo da ditadura militar, que ele ganha força, porque, ou seja, as minorias começam a poder falar em nome próprio, até chegar na lei de 2021, que reconhece isso como modalidade. OK, modalidade e agora? E agora, é o que nós, professores bilíngues de surdos, de escolas de surdos, precisamos é pensar estratégias, pensar perspectivas que favoreçam uma construção visual do conhecimento. Vou te dar outro exemplo, mostrar que as plantas têm sistema circulatório. Tem o nosso sistema circulatório, todo ser vivo tem seu sistema circulatório. Eu boto aqueles corantes na água, levo flor rosa branca, boto na água vermelha, daqui a pouco ela está começando a ficar vermelha, eles ficam *ohhhhhhh*, está mudando de cor, rosa. O que que é isso? Que que é isso? Então, é o sistema circulatório, e aí para mim é a educação, modalidade bilíngue tem isso. A construção do conhecimento pela visualidade, né? [...] E aí é nesse sentido é que passa, pela experiência, pela experimentação, pelo viver o negócio, pelo ver. Ver e aprender, para mim é isso a modalidade bilíngue, ver e aprender. Agora você repare, Patrícia, que isso é uma questão muitíssimo importante [...] (Taller, 16 de fevereiro de 2023)

A singularidade cultural dos surdos orienta a construção de uma prática pedagógica baseada no bilinguismo, que considera a Língua de Sinais como meio legítimo de comunicação e desenvolvimento cognitivo, ao mesmo tempo em que propicia o aprendizado da língua escrita. Para além do uso da língua de sinais, a exploração da visualidade no processo educativo re-

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.65.1.108-122
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

vela-se essencial, uma vez que os recursos visuais — como materiais ilustrativos, tecnologias audiovisuais e representações gestuais — potencializam a aprendizagem e a participação ativa dos alunos surdos. Assim, o planejamento pedagógico deve promover estratégias inclusivas, que respeitem o ritmo de aprendizagem, incentivem a autonomia e garantam o acesso pleno aos conteúdos acadêmicos, reafirmando a surdez como condição cultural e linguística.

O professor bilíngue de surdos utiliza a Língua de Sinais como recurso central no desenvolvimento de práticas pedagógicas, reconhecendo a importância de metodologias que sejam adequadas ao contexto linguístico de seus alunos. Nesse sentido, a visualidade assume um papel fundamental na educação de surdos, servindo como meio privilegiado para a construção do conhecimento e para a efetiva compreensão dos conteúdos, em consonância com as especificidades cognitivas e comunicativas desses sujeitos.

Portanto, torna-se evidente que o uso da Libras, por si só, não é suficiente para garantir o acesso ao conhecimento pelos surdos. É necessário proporcionar recursos visuais que facilitem a compreensão do mundo e a construção de significados. Nesse contexto, a experiência visual deve constituir um alicerce nas propostas educacionais voltadas para surdos (Lebedeff, 2017).

Segundo Lebedeff (2017), a experiência visual não deve ser compreendida apenas como fonte de inspiração para ferramentas e estratégias de apoio, mas como meio de promover uma "visualidade aplicada". Isso implica que as práticas pedagógicas, os recursos tecnológicos, a organização curricular e até mesmo os espaços físicos das escolas para surdos devem ser planejados e desenvolvidos com base na compreensão e valorização da experiência visual.

Os relatos dos professores entrevistados evidenciam que, para além do conhecimento e do uso da Libras no espaço escolar, é fundamental o domínio de metodologias e estratégias específicas para o ensino de surdos. Não se trata de combinar recursos de forma aleatória, mas de compreender como o aluno aprende e identificar os instrumentos que efetivamente contribuem para a construção do conhecimento. Nesse sentido, é necessário sistematizar e organizar materiais próprios, explorando a visualidade como elemento central das atividades pedagógicas destinadas aos alunos surdos.

Observa-se, ainda, que não existe um espaço específico de formação para professores de surdos, tampouco um "manual" com instruções detalhadas sobre como atuar nesse contexto. O que se verifica são movimentos de formação que se estruturam e se consolidam a partir das experiências individuais e das conexões estabelecidas pelo docente ao longo de sua trajetória profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de professores bilíngues de surdos configura-se como um processo contínuo de aprendizagem, que se concretiza na prática cotidiana da escola. Tal formação envolve não apenas o domínio da língua, mas também a compreensão da diferença linguística e cultural, a percepção de como o surdo constrói suas relações com o mundo, a utilização de recursos e métodos visuais, o manejo de estratégias centradas na visualidade e o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem a partir da singularidade do aluno surdo.

Os depoimentos dos professores evidenciam que a formação de professores de surdos se constrói, em grande medida, a partir das relações estabelecidas no cotidiano escolar, das trocas com colegas de profissão e das experiências de interlocução com os alunos surdos. Essa trajetória se consolida por meio do conjunto de práticas e vivências desenvolvidas, configurando-se como um processo de desenvolvimento profissional docente contínuo (Garcia, 2009).

Ao ingressar nesse campo educacional, o professor se depara com um ambiente sin-

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

gular, que exige compreensão aprofundada das particularidades linguísticas e culturais dos alunos surdos. Desempenhar esse papel requer a habilidade de desconstruir práticas pedagógicas centradas em uma educação monocultural e ouvintista, desenvolvendo novas formas de ensino que considerem a realidade linguística e educacional dos surdos e se utilizem de recursos e estratégias visuoespaciais.

A dimensão visual assume, nesse contexto, um papel central. Os recursos visuais são essenciais para o aprendizado dos alunos surdos e devem orientar o planejamento e a execução das práticas pedagógicas. Considerando que a língua do surdo é fundamentalmente visual, é imprescindível que todas as estratégias de ensino integrem a visualidade como elemento estruturante do processo educativo.

Os professores entrevistados apontam que não existe um perfil definido para atuar na educação de surdos. Contudo, eles compartilham a compreensão de que os surdos constituem uma minoria linguística, o que exige práticas pedagógicas diferenciadas. Essas práticas visam facilitar a aprendizagem, respeitando as singularidades da comunidade surda, reconhecendo seu grupo e identidade cultural.

Os professores destacam que atuar na educação de surdos requer conhecimento da língua de sinais, compreensão da cultura surda e respeito à singularidade e humanidade dos alunos. O docente que trabalha com surdos assume um papel diferenciado, pautado não apenas em metodologias específicas, mas também no compromisso com a inclusão e valorização cultural desses indivíduos, historicamente excluídos. A interculturalidade surge como princípio orientador, promovendo aceitação da diversidade, diálogo e construção de novos modos de relação social. Além disso, a formação de professores bilíngues deve preparar profissionais para as demandas contemporâneas, favorecendo a troca de experiências, o desenvolvimento contínuo e a adaptação às transformações da sociedade, garantindo práticas pedagógicas que promovam o aprendizado e a inclusão do aluno surdo.

O presente estudo evidencia que a formação de professores de surdos demanda um olhar ampliado sobre o bilinguismo, que vá além do domínio da Libras, envolvendo metodologias, estratégias visuais e compreensão das especificidades linguísticas, culturais e sociais dos alunos surdos. Os resultados apontam que a prática pedagógica deve considerar o sujeito surdo como centro do processo educativo, reconhecendo suas diferenças e potencializando sua inclusão e participação na sociedade.

A adoção de uma abordagem bilíngue não apenas fortalece a identidade linguística e cultural dos alunos surdos, mas também favorece a interação com ouvintes, promovendo um ambiente educativo mais inclusivo e enriquecedor. Além disso, o estudo reforça a necessidade de currículos de formação docente que preparem os professores para lidar com a diversidade, incorporando práticas pedagógicas que integrem troca de experiências, reflexão constante e adaptação às novas demandas sociais e tecnológicas.

Portanto, investir na formação de professores bilíngues constitui um caminho essencial para a construção de uma educação inclusiva, que valorize as singularidades de cada sujeito, reconheça a importância da língua de sinais e fomente a construção de práticas pedagógicas inovadoras e respeitosas às diferenças culturais e linguísticas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, A. L. **Perspectiva intercultural e a educação inclusiva de surdos**. In.: XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, 2012, Campinas.

BRASIL. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 10 de maio de 2021.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da aces-

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.65.1.108-122
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

sibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto 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.

BRASIL. Lei nº5.626, 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

BRASIL. Relatório do Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº1.060/2013 e nº91/2013, contendo subsídios para a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Brasília, DF. MEC/SECADI, 2014.

CANDAU,V.M. **Cotidiano, Educação e culturas***:* realizações, tensões e novas perspectivas**.**1 ed. Rio de Janeiro: Ed. dos Autores, 2023

CANDAU, V. M. Cotidiano escolar e práticas interculturais. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, vol.46, n.161, p. 802-820,set. 2016.

CANDAU, V. M. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, Original e complexa. In: CANDAU, V. M. (org.) **Diferenças culturais e educação:** Construindo caminhos. Rio de Janeiro, 7 Letras, 2011.

CARVALHO, J. R., & MARTINS, F. S. **Professores surdos na educação bilíngue***:* desafios e práticas. Editora Educação Surda, 2017.

FERREIRO, E. Diversidad y proceso de alfabetización. De la celebración a la toma de conciencia. In: FERREIRO, E. **Pasado y presente de los verbos leer y escribir**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económico, 2001.

GARCIA, Carlos Marcelo. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. Sísifo. **Revista das Ciências da Educação**, Lisboa, n.8, pp.7-22. 2009.

GIROTO, C. R. M., MARTINS, S. E. S. DE O. ; LIMA, J. M. R. DE L. Formação de professores e inserção da disciplina Libras no Ensino Superior: Perspectivas Atuais. **Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação**, Araraquara, v. 10, n. 5, p. 741-758, 2015.

GOMES, M. P. **Formação de professores bilíngues para a educação de surdos***:* fazeres, saberes e aprendizagens, 2020. Tese(Doutorado em Ciências Humanas – Educação), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

JARDILINO, J. R. L.; SAMPAIO, A. M. M. Desenvolvimento Profissional Docente: Reflexões sobre Políticas Públicas de Formação de professores. **Educação e Formação, Fortaleza**, v. 4, n.10, p.180-194, jan/abr. 2019.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva**: um guia para pesquisa de campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

KUBASKI, C.; MORAES, V. P. **O bilinguismo como proposta educacional para crianças surdas**. In: IX Congresso Nacional de Educação–EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 2009. p. 3413-3419.

LACERDA, C. B.F.de; LODI, A.C. B. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. In: **Uma escola, duas línguas***:* letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009, p. 11-32.

LEBEDEFF, T.B. O Povo do olho: uma discussão sobre a experiência visual e surdez. In:. LEBEDEFF, T.B(org.). **Letramento Visual e Surdez.** Rio de Janeiro: Wak Editora,2017.

LOUZADA, J. C. de A.; MARTINS, S. E. S. de O.; GIROTO, C. R. M. A disciplina Libras na formação de professores: desafios para a formulação de espaços educacionais bilíngues. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 864-886, 2017.

MARSIGLIA, R., & MARTINS, L. C. Formação docente e educação de surdos: contribuições e lacunas. **Revista de Educação Especial**, 28(3), 431–448, 2014.

MINAYO, MC de S. et al. **Pesquisa social**: teoria, metodologia e criatividade. Petrópolis.. (RJ): Vozes, 2012.

MOURA, D.R; VIEIRA, C.R, A atual proposta bilíngue para educação de surdos em prol de uma educação inclusiva. In:. **Revista Pandora Brasil**, nº 28, Março de 2011 - ISSN 2175-3318 - "Educação no início do século XXI".

NÓVOA, A. Conhecimento Profissional Docente e formação de professores. Espaço aberto. **Revista Brasileira de Educação**, Vol. 27, 2002.

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.65.1.108-122
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

NÓVOA, A**. Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

PEREIRA, I.; SEHNEM, P. R. Interculturalidade na Educação de Surdos em 5 Anos de Pesquisa no Brasil: Pesquisa de Revisão Integrativa. **Cadernos De Pesquisa**, São Luís do Maranhão, Brasil, 26.2 (2019): 169.

PERLIN, G. T. T. Identidades Surdas. In:. SKLIAR, C. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 2016.

RAMOS, D. M.; HAYASH, M. C. P. I. Balanço das dissertações e teses sobre o tema educação de surdos (2010-2014). **Revista Brasileira De Educação Especial**, 25.1, p. 117-32, 2019.

SACAVINO, S. Educação descolonizadora e interculturalidade: notas para educadoras e educadores. In: CANDAU, V. M. (org.) **Interculturalizar, descolonizar, democratizar**: Uma educação "outra". 1. ed. Rio de Janeiro, 7 Letras, 2016.

SANTOS, B. S. **A gramática do tempo**. 2006.

SKLIAR, C. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 2016.

WALSH, C. **Interculturalidad y (de) colonialidade:** Perspectivas críticas y políticas. Conferência Inalgural. XII Congresso ARIC, Florianópolis, Brasil, 2009.

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.65.1.108-122
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons