

Educação bilíngue de surdos: a formação continuada e o apoio governamental

Bilingual education for the deaf: continuing education and government support

Educación bilingüe para sordos: la formación continua y el apoyo gubernamental

*Emanuelle Tótolí de Oliveira Cezário*¹  

*Solange Franci Raimundo Yaegashi*²  

*Sharmilla Tassiana de Souza*³  

Resumo

Este artigo busca compreender as percepções docentes sobre as formações recebidas, os recursos governamentais acessados e as estratégias de atualização profissional em práticas de ensino bilíngue. A pesquisa, de natureza qualitativa, contou com a participação de dez docentes que atuam em um Colégio Bilíngue de Surdos que oferece Ensino Médio, localizado no Paraná. Para a coleta de dados foram utilizados um questionário sociodemográfico e uma entrevista semiestruturada. Os resultados da pesquisa indicam que apesar dos esforços individuais e das iniciativas locais, as escolas bilíngues de surdos permanecem em um cenário de escassez estrutural, evidenciando a urgência de ações concretas por parte do poder público. Conclui-se, que é preciso que haja investimentos institucionais e governamentais que garantam uma educação bilíngue inclusiva, respeitando a identidade linguística e cultural dos estudantes surdos e promovendo seu pleno desenvolvimento cognitivo, social e cultural. Além de políticas públicas eficazes para consolidar práticas educativas acessíveis e equitativas.

Palavras-chave: formação continuada; ensino médio; políticas públicas.

Abstract

This article seeks to understand teachers' perceptions about the training they receive, the government resources they access, and the strategies for professional development in bilingual teaching practices. The research, of a qualitative nature, involved the participation of ten teachers who work at a Bilingual School for the Deaf that offers high school education, located in Paraná. A sociodemographic questionnaire and a semi-structured interview were used to collect data. The results of the research indicate that despite individual efforts and local initiatives, bilingual schools for the deaf remain in a scenario of structural shortage, highlighting the urgency of concrete actions by the government. It is concluded that there is a need for institutional and government investments to guarantee inclusive bilingual education, respecting the linguistic and cultural identity of deaf students and promoting their full cognitive, social, and cultural development. In addition, effective public policies to consolidate accessible and equitable educational practices.

Keywords: continuing education; high school; public policies.

Resumen

Este artículo busca comprender las percepciones de los docentes sobre la formación recibida, los recursos gubernamentales a los que acceden y las estrategias de desarrollo profesional en las prácticas docentes bilingües. La investigación, de carácter cualitativo, contó con la participación de diez docentes

¹ Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR - Brasil.

² Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR - Brasil.

³ Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR - Brasil.

que actúan en una Escuela Bilingüe para Sordos que imparte Enseñanza Media, ubicada en Paraná. Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario sociodemográfico y una entrevista semiestructurada. Los resultados de la investigación indican que, a pesar de los esfuerzos individuales y las iniciativas locales, las escuelas bilingües para sordos siguen en un escenario de déficit estructural, lo que pone de relieve la urgencia de acciones concretas por parte de los poderes públicos. Se concluye que existe la necesidad de inversiones institucionales y gubernamentales para garantizar una educación bilingüe inclusiva, respetando la identidad lingüística y cultural de los estudiantes sordos y promoviendo su pleno desarrollo cognitivo, social y cultural. Además de políticas públicas efectivas para consolidar prácticas educativas accesibles y equitativas.

Palabras clave: educación continua; escuela secundaria; políticas públicas.

Introdução

A educação bilíngue de surdos representa a luta histórica da comunidade surda por reconhecimento, acessibilidade e equidade no campo educacional. No Brasil, a trajetória da educação de surdos pode ser interpretada como um processo contínuo de afirmação de direitos e identidades, em que, assim como outros movimentos sociais, a coletividade surda se organiza para enfrentar desigualdades estruturais e assegurar o direito à aprendizagem em uma língua que respeite sua identidade linguística e cultural (Sena; Rosário, 2024).

Além disso, a busca pelo direito à educação emerge com força na trajetória da comunidade surda, impulsionada por movimentos que reivindicam uma educação bilíngue que valorize a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1) e a língua portuguesa como segunda (L2). Ao ser diagnosticada a surdez, muitas famílias direcionam seus esforços para a cura ou recuperação da fala, com o objetivo de integrar o filho surdo à sociedade ouvinte. Essa postura, contudo, impacta negativamente a construção da identidade surda e dificulta o contato com a Libras, resultando em uma comunicação baseada em gestos básicos e no distanciamento do convívio social (Pereira, 2023).

Considerando esse cenário, os desafios enfrentados pelos professores tornam-se ainda mais significativos, uma vez que muitos não foram devidamente preparados para atuar na educação de alunos surdos. A atuação do professor é, portanto, essencial para o desenvolvimento de estratégias e metodologias que favoreçam o progresso do aluno tanto na aquisição da L1 quanto na leitura e escrita da L2 (Pereira, 2023).

Sob essa perspectiva, nota-se a falta de infraestrutura e suporte governamental para os professores de estudantes surdos que trabalham em instituições bilíngues para surdos (Cezário, 2024). Portanto, é crucial implementar medidas que promovam a inclusão do aluno surdo, investindo na infraestrutura educacional desde a sua fundação, a fim de proporcionar um ambiente adequado. Além disso, é essencial que os professores apliquem estratégias pedagógicas que incluam adaptações curriculares e metodológicas, de modo que o estudante surdo possa se apropriar do conhecimento, levando em conta suas particularidades em sala de aula (Santos; Mendes, Kodama, 2023). Igualmente, sugere-se que sejam feitos investimentos na formação de profissionais qualificados para uma prática de ensino inclusiva, focada na educação bilíngue para surdos (Gauquelin, 2023).

Destarte, garantir o acesso para esses alunos só será viável através da formação inicial e contínua dos professores, para que possam desenvolver o ensino bilíngue para surdos (Valle, 2023). Ferreira e Porto (2020) consideram imprescindível que as políticas educacionais públicas assegurem que os alunos surdos tenham seus direitos de aprendizado protegidos através do uso de métodos pedagógicos diversificados, suporte adequado e conteúdos acessíveis. De acordo com os autores, a interação com esses alunos implica reconhecer que eles têm uma cultura distinta da cultura ouvinte.

Considerando essas premissas, a Teoria Histórico-Cultural (THC) destaca a centralidade da linguagem no desenvolvimento humano, no qual desempenha papel fundamental na expressão e compartilhamento de vivências, diferenciando o ser humano dos demais seres vivos. A aquisição e o desenvolvimento da linguagem são profundamente influenciados pelo meio em que o indivíduo está inserido, tornando imprescindível que a educação de surdos ocorra em ambientes que respeitem e promovam sua língua natural, assegurando seu pleno desenvolvimento cognitivo, social e cultural (Vygotsky, 1988).

A THC evidencia sua aplicação nas práticas bilíngues voltadas aos estudantes surdos, pois o desenvolvimento é atribuído à aquisição da língua de instrução, ao ambiente projetado por e para surdos, ao fortalecimento do sentimento de pertencimento e à construção identitária proporcionada pelas interações com seus pares.

Nessa perspectiva, os princípios da THC materializam-se na prática pedagógica bilíngue, uma vez que a mediação docente possibilita a apropriação dos conceitos da língua portuguesa por meio da Libras, ao passo que a interação entre estudantes surdos e ouvintes potencializa a internalização do conhecimento. O desenvolvimento linguístico ocorre de maneira integrada na L1 e na L2, promovendo competências cognitivas e metalinguísticas. Ademais, o reconhecimento e a valorização da cultura surda fortalecem a identidade e o sentimento de pertencimento do aluno, contribuindo para um ambiente educacional inclusivo e socialmente significativo (Silva; Abreu; Pedroza, 2024).

Neste cenário, a questão a ser investigada é a seguinte: quais são as percepções dos professores acerca das formações continuadas recebidas e/ou obtidas, recursos governamentais e atualizações profissionais práticas de ensino bilíngue? O objetivo do estudo consiste em compreender as percepções docentes sobre as formações recebidas, os recursos governamentais acessados e as estratégias de atualização profissional em práticas de ensino bilíngue.

Optou-se por uma abordagem qualitativa, centrada nas narrativas e nos significados atribuídos pelos participantes, aliando a revisão da literatura ao contexto estudado, o que permite uma compreensão mais ampla e aprofundada da realidade educacional (Borrego; Azevedo, 2025).

O artigo está estruturado em três seções, além desta introdução. Na primeira seção, estão descritos os procedimentos metodológicos utilizados nesse estudo. A segunda seção traz os resultados obtidos e as discussões a respeito dos dados. As considerações finais, destacam as percepções, descobertas e as implicações educacionais advindas da pesquisa.

Procedimentos Metodológicos

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa. Na abordagem qualitativa o ambiente natural é a principal fonte de dados e o pesquisador é considerado o principal instrumento de coleta. Esta abordagem valoriza os depoimentos dos participantes envolvidos, assim como os discursos e os significados que eles compartilham. Também preza pela descrição detalhada dos fenômenos e dos elementos que os cercam (Gonzales, 2020; Creswel, 2021).

Primeiramente, realizou-se um estudo bibliográfico voltado à sistematização de dados relacionados aos desafios enfrentados por docentes de colégios bilíngues de Ensino Médio e às políticas públicas relacionadas ao bilinguismo. Essa etapa se fez pertinente, pois possibilitou a coleta de informações relevantes para a contextualização do objeto de estudo, evidenciando dificuldades, possíveis soluções e metodologias que podem aprimorar a prática educativa (Barbosa; Heinzele; Zimmermann, 2022). Realizou-se, ainda, uma pesquisa documental, com base em legislações, atos jurídicos, entre outros materiais relacionados ao assunto (Severino, 2017; Gil, 2019).

A posteriori, efetuou-se uma pesquisa de campo envolvendo docentes que trabalham em um Colégio Bilíngue de Surdos, no Paraná, que oferece Ensino Médio. Como instrumentos para a coleta de dados, foram utilizados um questionário sociodemográfico e uma entrevista semiestruturada, aplicados a docentes de diversas disciplinas. Desse modo, participaram da pesquisa dez docentes, sendo nove docentes ouvintes e uma docente surda. A coleta de dados ocorreu no ano de 2022.

Nesse contexto, as entrevistas tiveram duração aproximada de uma hora a uma hora e meia e foram realizadas durante o período de atividades dos professores, conforme a disponibilidade previamente acordada com cada participante. Com os professores ouvintes, as entrevistas ocorreram oralmente, em língua portuguesa, e foram gravadas em áudio. Já a entrevista com a professora surda foi conduzida em Libras, registrada em vídeo para assegurar a fidelidade da comunicação visual, e posteriormente transcrita para o português escrito para fins de análise.

Para a análise dos dados obtidos, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2016). Foram elaboradas três categorias temáticas: 1) formação continuada e apoio governamental; 2) participação da família e capacitismo surdo; e 3) planejamento escolar, surdez e comorbidades. No entanto, para esse artigo será apresentada apenas a primeira categoria.

Por envolver seres humanos, foram adotados todos os procedimentos éticos necessários. A pesquisa foi submetida ao Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (COPEP), da Universidade Estadual de Maringá (UEM), sendo aprovada por meio do parecer consubstanciado nº 5.761.277 e Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 64110222.5.0000.0104.

Os participantes foram devidamente esclarecidos quanto aos objetivos, procedimentos e implicações da pesquisa e, em seguida, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Esse procedimento assegurou o respeito à

autonomia dos envolvidos, garantindo que a decisão de participar fosse tomada de maneira consciente, voluntária e plenamente informada, em conformidade com os princípios éticos da pesquisa com seres humanos.

Resultados e Discussão

Perfil sociodemográfico dos participantes da pesquisa

Participaram do estudo dez docentes, sendo uma docente surda e nove docentes ouvintes. Dois participantes (20%) tinham idade entre 25 e 39 anos e oito participantes (80%) tinham mais de 40 anos de idade.

Quanto ao tempo de atuação, a maioria dos participantes (70%) possui mais de vinte anos de experiência na educação de surdos. Dois docentes (20%) atuam na área há mais de dez anos e um docente (10%) possui menos de cinco anos de experiência com o público em estudo.

Em relação à proficiência linguística, verificou-se que 90% dos participantes possuem fluência em Libras, enquanto 10% declararam domínio intermediário da língua. Portanto, todos os entrevistados (100%) possuem algum tipo de certificação para atuar no colégio bilíngue, sendo que 80% possuem certificação específica para docência de surdos, 10% para atuar como tradutores e intérpretes de Libras, e 10% com ambas as certificações.

Todas as entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas e analisadas. Os dados coletados nos questionários sociodemográficos foram organizados em quadros para a identificação individual e coletiva dos participantes. O público pesquisado teve a identidade preservada e, para a agnição, foram empregados pseudônimos, como Maria, Márcia, Rebeca, Patrícia, Marcela, Júlia, César, Clara, Helena e Nayara, em conformidade com o estabelecido no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Formação continuada e o apoio governamental

Nesta categoria, buscou-se analisar as percepções dos docentes a respeito das formações recebidas, os recursos governamentais acessados e as estratégias de atualização profissional em práticas de ensino bilíngue no Ensino Médio.

É importante mencionar que embora o foco do estudo não fosse as discussões ocasionadas pela Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017) que institui a Reforma do Ensino Médio brasileiro, com frequência os participantes se referiram à lei e sobretudo à ausência de formação continuada de professores, revelando os desafios encontrados no trabalho com adolescentes surdos.

Questionados sobre como é o acesso a cursos e materiais para a realidade da educação bilíngue de surdos no Ensino Médio, observou-se que foi mencionada, com maior frequência, a carência de cursos de atualização e de recursos pedagógicos e financeiros. Sobre isso, a docente Rebeca relatou: “[...] sinto necessidade de termos materiais que ensine a Língua Portuguesa para surdos como segunda língua, não como estrangeiros, mas sim para surdos”.

Nessa mesma linha, a docente Clara ressalta:

Sou professora de Língua Portuguesa no 2º e 3º ano do ensino médio, nós não temos um material que traga a Língua Portuguesa como segunda língua, assim como temos no inglês para os ouvintes no ensino regular. Os materiais que encontramos não é o que acontece na prática, está muito longe da realidade de nossos alunos, maiormente quando se trata de alunos totalmente surdos, sem oralidade e nenhum percentual de audição. A Língua Portuguesa é muito distante da estrutura da língua de sinais, por isso acredito que não temos material tão consistente para a nossa realidade (Clara).

Nesses dois relatos, é possível perceber a escassez de materiais específicos e adequados para o ensino dos alunos surdos, partindo da primeira língua deles, a Libras, e que lhes permita transitar para a Língua Portuguesa de modo que faça sentido, de forma efetiva e menos traumática para o educando.

Souza (2018) ressalta, nessa perspectiva, que não há possibilidade de um bom resultado educacional se os docentes não sabem o que ensinar ou como ensinar. Diante disso, a autora visualiza os obstáculos da educação bilíngue de surdos, considerando a escassez de formações com qualidade, tanto iniciais quanto continuadas – e, sobretudo, realça a necessidade de fluência da Libras para o processo de ensino-aprendizagem.

O educador Cézar enfatiza que, perante os conteúdos complexos e abstratos de Filosofia, por exemplo, não há materiais que auxiliem os professores na mediação desses conhecimentos:

Na verdade, com relação à capacidade dos alunos se apropriarem de conteúdos mais complexos no ensino médio, ainda estamos engatinhando, pois a meu ver, a falta de materiais visuais é extrema, a questão é que não existe esses materiais. Você tem o livro didático de Filosofia, mas não há material para explicar de forma concreta sobre Kant, por exemplo. Não temos vídeos em Libras, não temos em imagens. Só encontramos materiais no português escrito, diante disso o professor que tem que passar tudo em Libras, fica difícil. E eu aprendi Libras com mais de 30 anos, se eu tivesse o domínio da Libras desde criança talvez eu tivesse mais facilidade em transmitir isso, por exemplo, a diferença entre a objetividade e a subjetividade, como passamos isso para um aluno de forma clara? Na internet tem alguns vídeos curtos, mas o que precisaria era surdos formados em Filosofia que produzissem esse tipo de material didático, pois eles compreenderiam nossa realidade (Cézar).

Entende-se que as experiências citadas convergem com a Lei nº 14.191/2021 sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos, a qual, em seu artigo 59, apresenta o compromisso de os sistemas de ensino assegurarem a oferta de materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas. Contudo, apesar de sua relevância, a lei ainda não está plenamente implementada, e a realidade escolar reflete lacunas significativas quanto à disponibilização de recursos e à formação continuada docente.

Os relatos dos participantes evidenciam que, embora exista previsão legal, a prática cotidiana ainda carece de materiais consistentes, cursos de atualização e investimentos públicos que tornem efetivas as diretrizes da legislação. Assim, observa-se uma distância entre o que é previsto pela Lei 14.191/2021 e o contexto real enfrentado pelos professores,

revelando a necessidade de políticas públicas mais efetivas e ações concretas para garantir o pleno desenvolvimento da educação bilíngue de surdos (Brasil, 2021).

Esses dados estão em consonância com o trabalho feito por Jesus (2016, p. 26), o qual constatou, em seu estudo desenvolvido com educadores de surdos, que o processo de ensino-aprendizagem do estudante surdo “exige tempo e espaço escolar diferenciados, metodologias específicas e a base cultural da língua de sinais”. O estudo de Jesus (2016) revela, ainda, uma grande quantidade de docentes despreparados para atuarem com educandos surdos, outros com capacidade linguística, mas sem materiais didáticos para auxiliarem em suas práticas, como vimos no relato de Cézár.

A partir dessas aquisições de materiais e contratações de docentes capacitados, previstas na legislação, a educação de surdos passará a ter educadores atualizados, estimulados e, conseqüentemente, experiências para além do português sinalizado e da aula expositiva. Isso possibilitará que os alunos surdos participem ativamente de atividades que lhes promovam autonomia e prazer pelo conhecimento científico.

Conforme Quadros e Schmiedt (2006), o português sinalizado constitui um sistema artificial que utiliza sinais da Libras organizados segundo a estrutura gramatical do português, desconsiderando a complexidade linguística própria da língua de sinais e gerando sérios prejuízos quando empregado como estratégia de ensino da Língua Portuguesa.

Baggio e Casa Nova (2013) aprofundam essa compreensão ao demonstrar que tal forma de comunicação emerge, sobretudo, quando o sinalizador tenta falar e sinalizar simultaneamente. Nessa circunstância, uma das línguas é inevitavelmente comprometida, resultando não em Libras, mas em uma versão sinalizada do português, a qual não contempla as especificidades visuais, estruturais e sintáticas próprias da língua de sinais.

Alguns participantes relataram que, em seus componentes curriculares, como é o caso de Biologia e História, atualmente, é possível encontrar muito mais materiais. Ressaltam que, devido ao período da pandemia da covid-19, houve a necessidade de os professores gravarem suas aulas e postarem vídeos nas plataformas digitais. Assim, tiveram acesso aos inúmeros canais de ensino de Libras e de youtubers surdos que auxiliaram nessa trajetória. Em suas falas, as docentes Maria e Márcia afirmam:

Diferente de quando comecei, em 2001, que tinha pouca coisa, hoje em dia tem muito material online, por exemplo, os materiais da TV INES e algumas outras plataformas, que me ajudam com sinais novos. Tem alguns surdos que utilizam o Youtube para divulgar as diferenças de sinais, com videoaulas explicativas, muita coisa boa em nível de faculdade (Maria).

Apesar da ampliação de materiais digitais e online, ainda persiste a carência de recursos didáticos sistematizados para o ensino bilíngue de estudantes surdos. Iniciativas nacionais, como a TV INES, bem como projetos de extensão desenvolvidos por universidades federais de referência em estudos linguísticos e pedagógicos, como a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), além de outros programas de formação em Libras, disponibilizam conteúdos complementares. Contudo, tais iniciativas apresentam limitações quanto à abrangência das

disciplinas contempladas, à adaptação dos materiais para uso em sala de aula e à acessibilidade regional.

Diante dessas lacunas, Tavares e Höfling (2024) destacam que o professor se torna agente fundamental para potencializar o uso dos materiais disponíveis, compreendendo em qual contexto cada recurso pode ou deve ser utilizado. Além disso, é possível explorar não apenas os materiais e objetos, mas também contextos e atividades interculturais e plurilíngues, ampliando as possibilidades do processo de ensino-aprendizagem. No caso do professor surdo, essa capacidade se torna ainda mais significativa, pois ao construir conexões entre materiais, contextos e língua, os recursos ganham um valor elevado, favorecendo o aprendizado integrado da L1 e da L2, mesmo diante das limitações dos materiais oficiais.

O ensino à distância tem favorecido esse acesso, pois nos permite fazer um curso de outro estado. Tem professores aqui do colégio que estão fazendo um curso de Minas Gerais, isso é bom. Quando entrei aqui em 2019, sentia mais dificuldades em encontrar vídeos e materiais sobre minha disciplina, mas hoje, devido à pandemia, houve grande produção de materiais. A internet e a produção visual são muito importantes para nosso avanço em sala de aula (Márcia).

Burgess e Green (2009, p. 112) conceituam o YouTube como “um espaço no qual indivíduos podem representar suas identidades e perspectivas, envolver-se com as representações pessoais de outros e encontrar diferenças culturais”. Dessa forma, as buscas das docentes de sinais e de conteúdos lúdicos e visuais para seus alunos são completamente pertinentes, considerando que é um meio de se envolver com outras perspectivas e partir para um processo de ensino-aprendizagem integrativo com seus alunos.

Algo importante a se destacar é que não há muitas instituições de ensino bilíngues de surdos no Paraná⁴ e que, provavelmente, as uniões dessas instituições renderiam boas trocas de experiências e materiais. Sobre isso, em seu relato, Rebeca afirma:

Temos o CAS – Centro de Apoio aos Surdos, que oferta cursos, e tem algumas lives para instituições bilíngues de todo o estado, porém ninguém interage não. Quando precisamos de materiais e sinais, procuramos na internet e também nossas fontes é mais em Santa Catarina, na UFSC. Eles têm muitos materiais, dentro do Paraná não temos (Rebeca).

Nesse mesmo sentido, César complementa, com frustração e desânimo:

Não existe não, o que está acontecendo esse ano é um programa de formação que o Estado colocou, mas que a meu ver é totalmente neoliberal, sem preocupação com a formação humana, o que eles tentam fazer é dar ferramentas ao professor para que eles instrumentalizem o aluno, para que ele possa sair daqui técnico em uma determinada área, mas não há um pensamento em formação humana. Nada na área de pensar, de ser protagonista e ativo na sociedade, mas sim para atender uma necessidade de mercado. O professor vai perdendo sua identidade, vai se tornando um “Educatron”, aqui não tem, mas no regular, o Estado manda a aula pronta, ele só reproduz. Eles aplicam as chamadas metodologias ativas, mas tudo para dar uma avaliação de qualidade de ensino, é para

⁴ De acordo com os dados de 2020 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o estado do Paraná comporta 64 escolas bilíngues de surdos.

números, é para resultados, mas não há preocupação com a formação humana, assim como no regular. Há troca dentro daquilo que ele pré-determinou, eles discutem ferramentas e apresentam os resultados lá no sistema, mas não se preocupam em dizer se o aluno está sendo uma pessoa formada para viver com uma qualidade de vida, uma vida que vale a pena ser vivida, com ética. Pois ela está no paradigma errado. A meu ver, essa educação está preocupada em ensinar principalmente nessa mudança de governo de 2016 para cá, a ensinar você a uma vida moral, nós nunca tivemos uma educação ética. Qual é a diferença disso? A moral é viver uma vida escolhida pela sociedade, a sociedade escolhe a maneira como você deve se comportar. Isso é domínio da moral, é de fora para dentro, se você não obedece, você transgride, se transgredir você tem a punição, se obedecer, tem o prêmio. Essa é uma vida moral. Mas a vida ética, é uma reflexão que você vai escolher, diante dessas possibilidades que a vida oferece, tendo consciência do que está fazendo, podendo problematizar, e questionar (Cézar).

Na condição de professor de Filosofia, Cézar completa:

Para provar isso, reduziram a carga horária de Filosofia, que era a única oportunidade que ele tinha de fazer reflexão e colocam no lugar a disciplina de Educação Moral e Cívica. Na questão das formações, não vem nada para a educação de surdos, neste ensino médio não recebemos nada de ensino de surdo, nada específico. É uma grande carência, e fazia toda diferença na nossa prática. Se nós professores de surdos, tivéssemos uma questão de igualdade como tem um professor universitário, ele tem 8 horas de aulas e 32 horas de pesquisa e extensão, se tivéssemos essa possibilidade, poderíamos produzir materiais concretos. Mas temos 5 horas atividades e ainda sim, carregados de relatórios e burocracias. Isso não é crise na educação, essa educação ruim é um projeto político neoliberal, quanto pior, melhor. É triste para nós professores (Cézar).

Alguns professores relataram ter o mesmo sentimento externado por Cézar. Sentem-se sem apoio social, governamental, material e emocional. Diante disso, o apoio social no trabalho pode amenizar eventos estressores e propiciar experiências positivas, aumentando o grau de satisfação e atuando como facilitador no desenvolvimento do potencial e da realização pessoal do trabalhador (Camada; Araújo; Porto, 2016; Birolim *et al.*, 2019).

Em relação aos fatores que podem propiciar o desencadeamento do processo de estresse nos professores, a literatura aponta os seguintes:

[...] baixos salários, precariedade das condições de trabalho, atribuições burocráticas, elevado número de alunos por sala de aula, despreparo do professor diante de novas situações e emergências, pressões exercidas pelos pais dos alunos e pela sociedade, violência nas escolas entre outros elementos [...]. Entretanto, sem desconsiderar todas essas possibilidades, o estresse ocupacional também pode estar relacionado a outros aspectos, como as características do funcionamento organizacional, que podem propiciar diversos pontos de tensão, bem como colocar inúmeros desafios para o professor (Yaegashi; Benevides-Pereira; Alves, 2013, p. 191).

Desse modo, considera-se que é urgente a necessidade de apoio pedagógico e interação entre instituições e colegas de profissão, que ministram os mesmos componentes curriculares. Isso pode devolver aos docentes o prazer pela profissão e maiormente pela educação bilíngue de surdos em nível médio. Em contrapartida, observa-se, no relato de Marcela, uma satisfação com as trocas que ela tem com colegas de outras instituições:

Acontece sim, a gente tem muita troca, é interessante pois precisamos saber as evoluções de outros lugares, o que eles cumprem, o que eles conseguem fazer por lá. Antes da pandemia, nós fomos visitar o colégio bilíngue de Curitiba, a Alcindo Fanaya, já fomos ao INES, pois é legal os alunos conhecerem também essas instituições, alugamos ônibus e fomos (Marcela).

A análise dessas últimas falas provoca algumas reflexões quanto às divergências entre si, pois, de um lado, tem-se professores que alegaram não ter condições de realizarem trocas ou nenhum tipo de apoio social por parte de colegas de profissão, e, do outro, tem-se docentes que citaram a realização de viagens técnicas e trocas interessantes com equipes de outras instituições, como é o caso de Marcela.

Ao examinar mais a fundo, percebe-se que alguns fatores podem justificar essas diferentes experiências, como o nível de fluência na Libras, os anos de atuação na instituição e a disciplina que o professor ministra, uma vez que os três docentes, assim como o restante dos entrevistados, lecionam no Ensino Médio da mesma instituição de ensino bilíngue. Além disso, a interação e o apoio social se fazem necessários, a fim de que haja a tentativa de organização de projetos em comum, dentre outras trocas de experiências e vivências, de modo que isso envolva toda a comunidade escolar e contribua para a saúde mental dos docentes.

Alguns fatores interligam a motivação desses educadores com a atitude linguística, isto é, o comportamento que os docentes têm, em relação à aquisição da L1 e L2 dos sujeitos surdos, interfere na motivação ou na falta dela nos comportamentos diários. Visto que as expectativas dos docentes é que a aquisição da L2 seja realizada de forma contínua e natural, porém muitos se baseiam na oralidade vocal para ensinar seus educandos surdos, causando neles mesmos e nos alunos uma frustração ímpar (Neves, 2017).

Ao partir da premissa do ensino da L2 para surdos na modalidade escrita, Müller (2016) apresenta algumas orientações sobre a aquisição da L2 durante a vida escolar do sujeito surdo. A autora cita alguns fatores que auxiliam os docentes e os familiares nesse processo, tais como:

[...] escolarização básica; ensino de língua de sinais de forma que o estudante possa refletir sobre sua própria língua; extenso contato com a literatura, através de materiais compatíveis com sua idade, materiais de consulta e suporte lexical; estímulo ao acesso às notícias, eventos culturais e artísticos; apoio ao ensino de outras disciplinas que contribuam para a ampliação do conhecimento de mundo do indivíduo, entre outros (Müller, 2016, p. 169).

À vista disso, observa-se a concepção discursiva-interacionista sendo uma ferramenta fundamental para que o letramento aconteça na vida do educando surdo, de forma a ter práticas discursivas relevantes no processo educativo.

A professora Rebeca levantou uma questão importante em relação ao apoio governamental que a instituição recebe. Ela destaca que há materiais que são mandados apenas para o ensino regular e não são enviados para o colégio bilíngue de surdos:

No caso do novo ensino médio, se nós tivéssemos interesse em escolher a disciplina de robótica para nosso colégio, sei que o Estado vai fornecer materiais, mas para nós não

chegam as placas, pois se quisermos aplicar, a instituição terá que comprar a parte (Rebeca).

Conforme explica a educadora, a instituição é mantida por uma Associação e, embora receba parte dos recursos financeiros e pedagógicos do Estado, esse apoio não é suficiente para atender plenamente às demandas de um colégio bilíngue. Segundo Gianotto (2022), o Estatuto de uma associação reforça essa dinâmica ao atribuir a essas entidades competências que extrapolam o âmbito comunitário, como a criação de programas e projetos de políticas públicas, a defesa de direitos, a promoção da acessibilidade e a capacitação de profissionais.

Tais ações, que deveriam ser asseguradas pelas políticas governamentais de educação e inclusão, acabam sendo assumidas pela própria comunidade surda, evidenciando o contraste entre o apoio estatal limitado e o protagonismo associativo. Rebeca acrescenta que foram distribuídos alguns materiais na rede regular de ensino, tais como o Educatron, que é uma televisão com computador acoplado, o qual ela considera um recurso visual excelente para ser utilizado com os alunos, especialmente com os alunos surdos.

Os colégios estaduais também estão recebendo tablets, mas o colégio bilíngue não os recebeu. Rebeca é professora de química e lamentou sobre o estado do laboratório da instituição: “está precisando de modificações para que consigamos realizar mais práticas, porém para essas alterações não temos ajuda do Estado, teríamos que tirar da entidade mantenedora, o que dificulta o processo”.

Em concordância, Müller (2016) apresenta o seu descontentamento referente à falta de estrutura para que os educadores de surdos atuem nas instituições bilíngues de surdos, fazendo valer toda luta dessa comunidade. A autora salienta que a falta de estrutura e de apoio governamental está interligada diretamente com razões político-ideológicas dos governantes. Nesse contexto, em relação aos materiais didáticos de sua disciplina, Rebeca alega que o colégio bilíngue não recebe os livros didáticos enviados para toda a rede estadual anualmente:

Eu estou juntando alguns livros que tenho, pois me inscrevo em editoras e ganho, levo alguns para o colégio referentes ao ensino médio, pois não chega do Estado, enquanto no regular, eles recebem todos os livros, todos os anos, a gente não tem. Tudo bem que adaptamos 60, 70% desse material, mas pelo menos teríamos um norte a seguir, temos que pedir doação, sobras de outros colégios, não chega para nós do Estado (Rebeca).

A educadora se mostra indignada e desmotivada com a falta de apoio financeiro e de incentivo do governo:

Eu enxergo assim, somos um colégio comum, mas com o bilinguismo, e não acontece um apoio do governo, sabemos que a Apae recebe muito mais, e ela nem é seriada. Nós somos seriados, os alunos têm todo o processo, tem falta, tem nota, mas não chega essa parte de estrutura do governo. Até temos algumas televisões em sala, mas que conseguimos de doações ou que compramos, a gente que tem que buscar parcerias, aí é onde entra alguns projetos que é junto com a prefeitura para conseguirmos recursos, ou fazemos promoções (Rebeca).

Rebeca explica que recebem alguns recursos da prefeitura municipal, pelos quais conquistaram o pagamento salarial da psicóloga e da assistente social, atuantes na instituição. Em contrapartida, a educadora relata: “tínhamos fonoaudióloga, ainda temos sala e cabine, mas ela foi desligada, pois não tivemos recursos para pagamento, se tratava de um projeto, mas quando o convênio acabou, perdemos nossa fonoaudióloga”. Situações como essa prejudicam toda a instituição e seus educandos, visto que eles também frequentavam a fonoaudióloga e recebiam alguns estímulos orais e auditivos.

Em consonância com o estudo realizado por Müller (2016), a autora manifesta alguns desafios recorrentes na educação bilíngue de surdos, dentre os quais se enfatizam: a falta de investimentos nas formações continuadas, a desvalorização dos educadores, a carência de materiais didáticos e recursos financeiros. A autora observa que esses fatores estão diretamente ligados à qualidade do processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos.

A docente Maria aborda um ponto importante na falta de apoio governamental:

Sempre colocam nós como o telhado de vidro, somos ameaçados constantemente, já tivemos que ir para as ruas para lutar pelos direitos de mantermos o colégio, sempre tem questões políticas envolvendo nosso colégio, isso é desesperador, nos sentimos impotentes (Maria).

A professora Helena complementa:

Tudo muito bonito é bacana no papel, um mundo ideal. Mas não trabalhamos com o ideal, nós trabalhamos com o real. Cada dia muda, e o real é complicado. Pois é no dia a dia que lidamos com as situações desafiadoras (Helena).

A professora Marcela comenta sobre as formações existentes, porém aponta para alguns fatores que atrapalham a sua participação nessas aulas:

As formações acontecem de monte por aí, mas as formações requerem tempo, muitas vezes não participamos por falta de tempo mesmo. Lembro que quando comecei, dispensávamos os alunos sempre na quarta-feira, na última aula para que os professores pudessem ter aula de aprofundamento na Libras, isso em 1997, hoje não podemos dispensar os alunos para isso (Marcela).

A educadora complementa com uma observação sobre os materiais que são apresentados nessas formações e cursos particulares atuais, afirmando serem, em sua maioria, sem nexos com a realidade, e maiormente se referem à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental I, ressaltando a escassez de materiais para o Ensino Médio:

Na época, os surdos eram muitos bons, pois os docentes que estavam à frente tinham muita sede que desse certo. Quem entra na luta da comunidade surda tem que ter muita força de vontade. Em geral, quando lidamos com grupos minoritários requer muita vontade para permanecer, pois encontramos muitas barreiras. Eram pessoas que conviviam com surdos, ou tinham filhos, ou tinham pais surdos e precisavam de reconhecimento de leis, e várias coisas a respeito dos surdos, pois na época não tinham (Marcela).

A docente alega que, em seu início na instituição, havia muitos cursos bons. Ao ser questionada sobre qual assunto esses cursos tratavam, a docente discorre:

Eles falavam muito sobre a importância da Libras, sobre a L1 e L2, sobre a língua materna do surdo, sobre o que é ser bilíngue, falava sobre a comunicação total, sobre as formas de comunicação com os surdos, entre outros. Tivemos muitas formações. Nós que estávamos dentro da educação bilíngue, tivemos muita oportunidade, e principalmente na época do Governo Requião, onde tivemos um avanço significativo na educação especial, quem soube aproveitar, foi muito importante (Marcela).

Quanto à citação de Marcela, a professora Márcia complementa que, além de todos esses desafios supracitados, há um aspecto que ela considera o mais importante e necessário de todos: o currículo. Nesse sentido, ela sugere que “seja criado um currículo bilíngue para os surdos, pois seguimos o currículo da rede regular de ensino, tendo que adaptar tudo que é sugerido ali”.

Nesse contexto, Lourenço (2017) afirma que o currículo surdo consiste em um currículo construído a partir das experiências da comunidade surda, cuja língua natural é a Libras, e que deve garantir uma educação que reconheça e valorize as diferenças, as especificidades e, sobretudo, a cultura e a identidade dessa comunidade.

Em complemento ao relato anterior, César, que também é pai de surdos, reflete sobre o currículo bilíngue e o respeito à primeira língua do surdo nas provas pré-vestibulares, nas apresentações de conclusão de curso, dentre outras circunstâncias:

O ideal seria os surdos poderem se expressar na língua deles, digo, em vídeo sinalizado. A dissertação da minha filha foi a primeira dissertação no Brasil em Libras, não tem nada escrito, foi permitido. A pesquisa dela é sobre literatura surda, e foi tudo em Libras, recebeu muita crítica, mas foi em Libras. Teve o vídeo apresentando e defendendo em Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, ela terminou em 2021. Tem uma tese apresentada também que foi em vídeo em uma outra instituição, vi em uma reportagem (César).

O docente complementa a sua ideia demonstrando indignação com o que é imposto ao surdo em nosso país:

É crueldade avaliar o surdo em Língua Portuguesa, pois, a escrita do português é o registro do som, e som para os surdos, não existe, como você vai representar algo que para você não existe? A lei declara que é direito do surdo se expressar pela Libras, mas as avaliações são realizadas na Língua Portuguesa e não aceitam outra forma, um padrão altíssimo, e para o surdo não faz sentido. É um crime! Mas está na lei, sobre a alfabetização. A Língua Portuguesa escrita do surdo geralmente vai ter influência das regras gramaticais da Libras e da forma como ele pensa em sua língua materna, diante disso vai omitir os artigos, não vai flexionar verbos, a maioria estará no infinitivo, normalmente ele começa a registrar da maneira em que ele visualiza, então a ordem do sujeito, verbo e objeto será totalmente diferente do ouvinte. Isso tudo reflete em todo lugar que o surdo estiver, as coisas acontecem e desacontecem e o surdo fica ali no meio, é muito triste isso (César).

Mediante o relato de César, é possível observar uma crítica do educador à imposição da Língua Portuguesa para a aprendizagem do aluno surdo, pois percebe que o sistema educacional desconsidera as especificidades da Libras e as dificuldades dos

surdos na aquisição da L2. Nessa perspectiva, Jesus (2016) afirma que é direito do educando surdo brasileiro ter acesso à Libras como L1, compreendendo o seu papel no “desenvolvimento linguístico, cognitivo, afetivo e social”. No entanto, o autor salienta que a Libras não é o suficiente para um acesso efetivo do surdo na sociedade em que se vive, visto que:

A Língua Portuguesa é oficial no país e por meio dela estão escritas as leis, é registrada a história, a cultura e a literatura; é em Língua Portuguesa que a mídia transmite notícias e acontecimentos mundiais diariamente; e, principalmente, é por meio desta língua que a educação escolar acontece: nas aulas expositivas dos professores, nos livros e materiais didáticos, na avaliação. Aprender a ler e escrever o português é dominar mais um instrumento de luta e poder (Jesus, 2016, p. 26).

Nota-se, portanto, que é a partir da língua visual que o surdo aprenderá a língua do país, considerando essa a maior premissa da educação bilíngue de surdos, uma forma simples e coerente sobre a necessidade da mediação de professores sinalizantes para que o conhecimento vivenciado pelo discente surdo seja efetivo.

Ao encontro disso, Clara aborda um ponto importante na formação integral do aluno surdo, visando à sua evolução na língua e demonstrando a sua preocupação como docente frente às avaliações em que os alunos surdos são submetidos na Língua Portuguesa:

Creio que hoje estamos evoluindo ainda, mas precisamos discutir mais sobre a cultura do surdo, para paramos de usar o português sinalizado, mas sim adentrarmos à língua do surdo de fato, profundamente. Quanto aos livros didáticos, até temos alguns que conseguimos comprar aqui para o colégio, mas ainda não são esses que precisamos. Pois trabalhando com os surdos, a gente percebe que eles têm outras necessidades para a leitura e a escrita, pois realmente não é fácil para eles. Você ensina o português através da língua de sinais, mas são estruturas completamente diferentes, tanto que os alunos surdos se destacam, gostam e se identificam muito mais com a estrutura da língua inglesa que é mais parecida com a Libras do que com a Língua Portuguesa. O que conseguimos, são etapas interessantes, mas ainda não é o resultado final. Com esse processo a gente não consegue ainda atingir o surdo na Língua Portuguesa, eles ainda continuam tendo dificuldade (Clara).

Clara anseia por uma grande mudança, mas se sente sem nenhuma perspectiva de quando a educação bilíngue de surdos será reconhecida e incluída, de fato, pelas instâncias governamentais.

Ao analisar os estudos de Jesus (2016), Müller (2016), Souza (2018) e Costa (2018), é possível observar que questões sobre a formação continuada para professores bilíngues de surdos são discutidas recorrentemente, visto que os docentes se sentem desassistidos pelas secretarias de educação, em todas as esferas (municipais, estaduais e federais), e pelas instâncias governamentais do estado em que residem. Em sua pesquisa, Jesus (2016) apresenta relatos de professoras surdas que dissertam sobre a falta de acessibilidade nas formações continuadas ofertadas pela rede estadual, já que não recebem transmissão do Tradutor Intérprete de Língua de Sinais (TILS), o que torna impossível a compreensão desses treinamentos.

Müller (2016) orienta os educadores a investirem em formações continuadas, pois, só assim, sairão de tentativas frustradas no processo de ensino-aprendizagem com o

educando surdo. A autora constatou, por meio dos relatos de professores que participaram de sua pesquisa, que estes se apresentam desmotivados com a falta de recursos e de metodologias para a educação bilíngue de surdos. Diante disso, observa-se que os docentes de surdos estão realizando um bom trabalho no que tange à realidade em que vivem, utilizando-se de posturas dialógicas em sala de aula, a compreensão da importância da fluência da Libras para mediação do conhecimento, a tentativa e os esforços para a arrecadação de fundos em prol de levantar recursos para qualificar o corpo docente.

Nessa perspectiva, ressalta-se a importância de uma equipe diretiva e coordenação pedagógica competente na educação bilíngue de surdos, visto que a pesquisadora observou a presença de depoimentos trazendo que, para o colégio ter alguma formação referente ao processo de ensino-aprendizagem dos educandos surdos da instituição, as próprias diretoras e pedagogas se organizaram, pesquisando sobre a temática para que mediassem as situações-problemas com mais atenção, de modo a demonstrar empenho e desejo em solucionar tais questões (Souza, 2018).

Em concernência disso, Costa (2018) apresenta algumas legislações que asseguram a formação continuada dos profissionais que atuam com a Libras. Ademais, a autora examina que seus entrevistados se mostram desmotivados quanto à fluência da Libras na instrução de seus alunos, pois, na falta de profissionais capacitados, as instituições se veem na obrigação de contratar professores sem domínio da Libras, desencadeando inúmeros problemas na mediação do conteúdo, nas adaptações dos textos e na explicação em Libras. Situações como essa aumentam a frustração do docente na tentativa de aprender libras enquanto ensina os conteúdos e no comprometimento da aprendizagem dos alunos frente a um professor que não demonstra domínio da língua de instrução deles, comprometendo, assim, todo o processo de ensino-aprendizagem.

Ao analisar tais estudos, é possível observar que muitas situações discutidas compactuam com a realidade da instituição investigada nesta pesquisa, fortalecendo a importância desta seção para a compreensão de como estão as escolas bilíngues atualmente e que não se encontram só em suas concepções, mas, sim, grande parte delas em um único sentimento, abandonadas e sem apoios governamentais para que suas formações aconteçam em prol de uma qualidade no ensino bilíngue de surdos.

Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo compreender as percepções docentes sobre as formações recebidas, os recursos governamentais acessados e as estratégias de atualização profissional em práticas de ensino bilíngue. Ao longo da análise, observou-se que embora o empenho individual dos educadores seja notório, a ausência de apoio institucional e de programas sistemáticos de formação continuada compromete o desenvolvimento pleno do processo de ensino-aprendizagem.

A fluência em Libras, reconhecida como elemento central para a mediação do conhecimento, encontra-se fragilizada pela carência de capacitação contínua, impactando diretamente a trajetória acadêmica dos estudantes surdos.

Verificou-se ainda que, diante da lacuna de políticas públicas eficazes, as equipes diretiva e pedagógica das instituições pesquisadas buscam alternativas próprias para atenuar as dificuldades enfrentadas. No entanto, a insuficiência de profissionais proficientes em Libras e a precariedade de materiais didáticos específicos, persistem como entraves à promoção de práticas educativas inclusivas e efetivas.

Os dados analisados, aliados à literatura especializada, revelam que as escolas bilíngues de surdos permanecem em um cenário de abandono estrutural, evidenciando a urgência de ações concretas por parte do poder público. Nesse sentido, torna-se imperativo ampliar os investimentos em formação inicial e continuada, assegurar a produção e a distribuição de materiais didáticos adequados, e criar condições de trabalho que respeitem a especificidade da educação bilíngue de surdos.

Diante desses achados, este estudo reafirma a necessidade de políticas educacionais comprometidas não apenas com a expansão do acesso, mas sobretudo com a qualidade e a equidade na educação de surdos. Investir na formação de professores, garantir suporte institucional e respeitar a identidade linguística dos alunos surdos são ações fundamentais para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora.

Em decorrência da complexidade e importância da temática, a discussão não se encerra no presente texto, sendo indicado que outros estudos desta natureza sejam realizados.

Referências

BAGGIO, Maria Auxiliadora; CASA NOVA, Maria da Graça. **Libras**. Curitiba: Ibpx, 2013. Disponível em: https://www.inesul.edu.br/professor/arquivos_alunos/doc_1439925001.pdf. Acesso em: 20 nov. 2025.

BARBOSA, Isabela Vieira; HEINZLE, Marcia Regina Selpa; ZIMMERMANN, Letícia. Políticas Públicas para o ensino bilíngue: desafio para a formação de professores. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 47, n. 2, p. 795–811, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/71152>. Acesso em: 18 abr. 2025.

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

BIROLIM, Marcela Maria *et al.* Trabalho de alta exigência entre professores: associações com fatores ocupacionais conforme o apoio social. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 4, p. 1255-1264, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/57hTLfPMCfKjGng44XjtYjn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.145, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 18 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 18 abr. 2025.

BORREGO, Cristhiane Lopes; AZEVEDO, Adriana Barroso de. Narrativas na Pesquisa Educacional: Uma Abordagem Epistemológica. **Estudios sobre las Culturas Contemporáneas**, Colima, v. 2, n. 3, p. 135-164, 2025. Disponível em: <https://revistasacademicas.ucol.mx/index.php/culturascontemporaneas>. Acesso em: 18 abr. 2025.

BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. **YouTube e a Revolução Digital:** como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade. São Paulo: Aleph, 2009.

CAMADA, Ilza Mitsuko; ARAÚJO, Tânia Maria de; PORTO, Lauro Antonio. Trabalho docente e saúde mental: a importância do apoio social. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 54, p. 81-97, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/10018/6579>. Acesso em: 18 abr. 2025.

CEZÁRIO, Emanuelle Tótolí de Oliveira. **Colégio Bilíngue de Surdos:** O olhar de professores sobre os desafios educacionais no ensino médio. 2024. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2024.

COSTA, Raika Sampaio de Macedo. **Educação bilíngue para surdos em uma escola estadual de Manaus: desafios e possibilidades.** 2018. 124 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018.

CRESWEL, John Ward. **Projeto de pesquisa:** método qualitativo, quantitativo e misto. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2021.

FERREIRA, Priscilia Natália Pereira; PORTO, Klayton Santana. Práticas pedagógicas desenvolvidas com alunos com deficiência: um estudo de caso em uma escola do campo de Feira de Santana-BA. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 5, p. 1-26, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/7913>. Acesso em: 18 abr. 2025.

GAUQUELIN, Elenize Maria Gonçalves de Oliveira. Dificuldades docentes para a inclusão escolar de alunos surdos no ensino médio da Escola Pública Estadual no Município de Macapá, Brasil. **Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, Rio Lardo, v. 7, p. 153-161, 2023. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/139>. Acesso em: 18 abr. 2025.

GIANOTTO, Adriano de Oliveira. A importância de uma associação para construção e formação da cultura surda. **Revista Direitos Humanos e Democracia**, Ijuí, v. 10, n. 20, p.

1-13, jul./dez. 2022. Disponível em:
<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/direitoshumanosedemocracia/article/view/126>
20. Acesso em: 22 nov. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GONZALES, Fredy Enrique González. Reflexões sobre alguns conceitos da pesquisa qualitativa. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 8, n. 17, p. 155-183, 2020. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/322>. Acesso em: 18 abr. 2025.

JESUS, Jefferson Diego de. **Educação bilíngue para surdos**: um estudo comparativo da escola bilíngue e do atendimento educacional especializado (AEE) na escola inclusiva. 2016. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

LOURENÇO, Kátia Regina Conrad. **Currículo Surdo**: Libras na escola e desenvolvimento da Cultura Surda. 2017. 263 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP/PPGE-Currículo), São Paulo, 2017.

MÜLLER, Janete Inês. **Língua portuguesa na educação escolar bilíngue de surdos**. 2016. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

NEVES, Bruna Cresêncio. **Educação bilíngue para surdos e as implicações para o aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua**. 2017. 271f. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2017.

PEREIRA, Núbia Lyra Roxo. **Perspectivas e dificuldades encontradas pelos profissionais de educação na alfabetização e letramento em L2 de alunos surdos**. 2023. 55 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Aparecida de Goiânia, 2023.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC / SEESP, 2006. Disponível em:
https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port_surdos.pdf. Acesso em: 20 nov. 2025.

SANTOS, Sylvana Karla da Silva de Lemos; MENDES, Núbia Flávia Oliveira; KODOMA, Queila Pahim. Práticas Pedagógicas na Educação Inclusiva e na Educação de Surdos: um estudo sobre o incentivo das potencialidades. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 1-28, 2023. Disponível em:
<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/69929>. Acesso em: 18 abr. 2025.

SENA, Mayara Teixeira; ROSÁRIO, Hilda Rosa Moraes de Freitas. A história da educação dos surdos no Brasil a partir da teoria da reprodução social. **Anais do X CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em:
<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/114120>. Acesso em: 18 abr. 2025.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Simone Aparecida dos Santos; ABREU, Fabrício Santos Dias de; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Educação de surdos e Teoria Histórico-Cultural: os paradigmas presentes na obra de L. S. Vigotski. **Revista Psicopedagogia**, Brasília, v. 41, n. 124, p. 142-150, 2024. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v41n124/0103-8486-psicoped-41-124-0142.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2025.

SOUZA, Renata Antunes de. **Ensino de português L2 a surdos**: proposta de roteiro gramatical e sua aplicabilidade. 2018. 220 f. Tese (Doutorado em Letras, Linguística, Português e Línguas Clássicas) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2018.

TAVARES, Talita Nabas; HÖFLING, Camila. O letramento visual em materiais didáticos bilíngues para surdos: escolhas e práticas pedagógicas do professor surdo. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, v. 60, n. 1, p. 118-134, out./dez. 2024. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1785/1717>. Acesso em: 20 nov. 2025.

VALLE, Juliana Prudente Santana do. **Práticas de ensino de língua portuguesa para surdos em escolas bilíngues**: possibilidades de aprendizagem. 2023. 167 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2023.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; BENEVIDES-PEREIRA, Ana Maria Teresa; ALVES, Irai Cristina Bocato. Docência e burnout: um estudo com professores do Ensino Fundamental. In: YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; BENEVIDES-PEREIRA, Ana Maria Teresa (org.). **Psicologia e Educação**: conexão entre saberes. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013. p. 189-210.