MARINA CASTILHO PRADAL

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES OUVINTES DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO E A EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS

Londrina
2025

UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Londrina
2025

MARINA CASTILHO PRADAL

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES OUVINTES DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO E A EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientador: Prof. Dr. Ricardo Lopes Fonseca

Londrina
2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

PRADAL, Marina Castilho.

A formação continuada de professores ouvintes do ensino fundamental e médio e a educação bilíngue para surdos / Marina Castilho PRADAL. - Londrina, 2025.

73 f.

Orientador: Ricardo Lopes Fonseca.

Coorientador: Michele Salles El Kadri.

Coorientador: Eloiza Cristiane Torres.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2025.

Inclui bibliografia.

1. educação bilíngue - Tese. 2. educação de surdos - Tese. 3. formação continuada - Tese. I. Fonseca, Ricardo Lopes. II. El Kadri, Michele Salles. III. Torres, Eloiza Cristiane. IV. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. V. Título.

CDU 37

MARINA CASTILHO PRADAL

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES OUVINTES DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO E A EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS.

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

_____
Prof. Dr. Ricardo Lopes Fonseca
Universidade Estadual de Londrina - UEL

_____
Prof.ª Dr.ª Michele Salles El Kadri
Universidade Estadual de Londrina - UEL

_____
Prof.ª Dr.ª Eloiza Cristiane Torres
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, _____de _____de _____.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha profunda gratidão a todos que tornaram esta jornada possível. Aos meus pais Laerte Pradal e Sionei Castilho, minha irmã Maria Vitória e minha família, por me apoiarem e darem suporte durante a superação dos desafios.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Ricardo Lopes Fonseca, pelo apoio, paciência e conhecimento compartilhado ao longo do processo, suas contribuições foram valiosas e essenciais para a construção desta pesquisa. Agradeço também pela motivação e confiança depositadas em meu trabalho.

Às professoras membros da banca examinadora, Dr.ª Michele Salles El Kadri e Dr.ª Eloiza Cristiane Torres, pela disponibilidade, leitura atenta e por compartilhar seus conhecimentos profissionais, que contribuíram para o aprimoramento deste trabalho.

Agradeço aos meus amigos, Fernanda Martins, Gisele Nazário, Luiz Felipe Podadeiras, Greicielen Ferreira, Débora Ishinose e Fernanda Perazoli pelas conversas inspiradoras, momentos de descontração e apoio mútuo durante a realização desta dissertação, pela força que me deram nos momentos de dificuldade e me incentivaram a seguir em frente.

Ao programa de Pós-Graduação em Educação da UEL e à CAPES, pela preocupação e compromisso no ensino e na formação de pesquisadores, e pelo apoio financeiro, que possibilitou o desenvolvimento da pesquisa.

“Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”

Paulo Freire

RESUMO

PRADAL, Marina Castilho. **A formação continuada de professores ouvintes do ensino fundamental e médio e a educação bilíngue para surdos.** 2024. 73 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024.

A educação bilíngue para surdos tem como prioridade assegurar a escolarização a pessoas surdas a partir do ensino da Libras (Língua Brasileira de Sinais) como primeira língua e a modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua. O ensino bilíngue é considerado o mais adequado ao ensino de pessoas surdas, visto que considera as especificidades linguísticas e culturais, e é necessário entender a importância da educação bilíngue no cenário nacional, por meio das leis e políticas linguísticas existentes. A formação continuada do professor ouvinte deve possibilitar uma ação docente efetiva que atenda às necessidades dos alunos surdos e especificidades linguísticas, de modo que os alunos surdos possam se sentir pertencentes, pois o ensino bilíngue considera a identidade e a cultura surda. Dessa maneira, faz-se fundamental pesquisar a formação continuada dos professores ouvintes que lecionam no ensino bilíngue para surdos, visto que a Libras é considerada sua segunda língua, de acordo com a perspectiva bilíngue. A seguinte pesquisa é vinculada ao Mestrado em Educação, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (PPEdu/UEL), na Linha 3 – Aprendizagem e Desenvolvimento Humano em contextos escolares, e ao Núcleo 2 – Educação Especial. Com o objetivo de compreender como se dá formação continuada de professores ouvintes que lecionam na educação de surdos em um colégio bilíngue da rede estadual de Londrina, a seguinte questão permeia a pesquisa: De que forma se dá a formação continuada dos professores ouvintes que lecionam no Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais) e Ensino Médio, na educação bilíngue para surdos, em um colégio bilíngue na cidade de Londrina? A referida pesquisa é de natureza bibliográfica, documental e com pesquisa empírica *in loco* e conduzida numa perspectiva teórico-metodológica fundamentada nos pressupostos da pesquisa qualitativa quanto ao tratamento dos dados. Por meio de coleta de dados, a partir de entrevistas semiestruturadas, investiga-se a formação dos professores ouvintes em um colégio bilíngue da rede pública no município de Londrina-PR. Os resultados evidenciam, por meio das representações na narrativa dos professores, que os professores buscam a formação continuada para lecionar na modalidade bilíngue com a intenção de aprimoramento de suas práticas e obtenção de conhecimento específico.

Palavras-chave: educação bilíngue; educação de surdos; formação continuada.

ABSTRACT

PRADAL, Marina Castilho. **The Continuing Professional Development of Hearing Teachers in Elementary and Secondary Bilingual Education for the Deaf.** 2024. fl. 73. Dissertation (Master's in education) – State University of Londrina, Londrina, 2024.

Bilingual education for the deaf prioritizes providing education to deaf individuals by establishing Brazilian Sign Language "(Libras)" as their first language and written Portuguese as their second language. This approach is widely regarded as the most effective for deaf students, as it acknowledges their linguistic and cultural specificities. Understanding the significance of bilingual education within the national context requires examining relevant legislation and language policies. The continuing education of hearing teachers should equip them with effective pedagogical strategies that address the linguistic needs of deaf students, fostering a sense of belonging by affirming deaf identity and culture. Therefore, it is essential to investigate the ongoing professional development of hearing teachers working in bilingual education for the deaf, particularly from a bilingual perspective, considering Libras as their second language. This study is part of the Master's in Education program within the Pós-Graduate Program in Education at the State University of Londrina "(PPEdu/UEL)". It falls under Research Line 3 – Learning and Human Development in School Contexts and is associated with Core 2 – Special Education. The study aims to examine how the continuing education of hearing teachers working in deaf education is structured within a bilingual school in the state school system of Londrina. To guide this investigation, the research is driven by the following question: How is the continuing education of hearing teachers who teach in Elementary Education (Early and Final Years) and Secondary Education implemented in bilingual education for the deaf within a bilingual school in Londrina? This research adopts a bibliographic, documentary, and empirical approach, conducted on-site and guided by a theoretical-methodological framework grounded in qualitative research principles for data analysis. Using semi-structured interviews for data collection, the study examines the professional development of hearing teachers at a bilingual public school in Londrina, Paraná. The findings, as reflected in the teachers' narratives, reveal that they actively seek continuing education to enhance their instructional practices and deepen their understanding of bilingual education, demonstrating a commitment to improving their pedagogical effectiveness in this context.

Keywords: Bilingual education; Education for the deaf; Continuing Professional Development.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Levantamento de publicações no Banco de Teses e Dissertações da CAPES 7
Quadro 2 – Principais Leis, Decretos e Portarias relacionados à surdez e educação de surdos.....21
Quadro 3 – Estruturas das categorias e subcategorias que serão utilizadas para a análise dos dados obtidos 33

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDT	Banco de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Coda	*Child of Deaf Adults* – Filho de Pais Surdos
Libras	Língua Brasileira de Sinais
UEL	Universidade Estadual de Londrina
PPP	Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

PRÓLOGO 11

1 INTRODUÇÃO 13

2 O ENSINO BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS 18

2.1 O BILINGUISMO E A CULTURA SURDA 18

2.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS AO ENSINO BILÍNGUE 21

2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO DE SURDOS 26

3 PERCURSO METODOLÓGICO: A DESCRIÇÃO E A FUNDAMENTAÇÃO DA METODOLOGIA DE PESQUISA 31

3.1 **CAMPO DE PESQUISA PARTICIPANTE E CRITÉRIO DE SELEÇÃO** 35

3.2 **PARTICIPANTES E COLETA DE DADOS** 37

4 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS 42

4.1 A MOTIVAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DE AÇÕES DE FORMAÇÕES CONTINUADAS 42

4.1.1 O Incentivo e a Participação em Formações Continuadas pela Instituição 44

4.2 A CONTRIBUIÇÃO DAS AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS 47

4.2.1 Os Desafios e Dificuldades em Relação às Práticas e Metodologias na Educação Bilíngue para Surdos 50

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 53

REFERÊNCIAS 57

APÊNDICES 62

APÊNDICE A – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido 63

APÊNDICE B – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos 65

APÊNDICE C – Entrevista semiestruturada aplicada aos participantes 70

PRÓLOGO

Este texto inicial aborda aspectos relacionados à minha trajetória pessoal e profissional e, para esse fim, optei por empregar a primeira pessoa do singular, diferentemente do restante da dissertação.

Minha família apresenta um papel fundamental na minha trajetória, visto que sempre me incentivou a ler e a adquirir novos conhecimentos. Nos fundos da casa de meus avós havia um cômodo que chamávamos de biblioteca, havia diversas prateleiras repletas de livros em todas as paredes. Eu passava as tardes após a escola explorando aquele espaço, brincando entre os livros e meus livros preferidos eram os de ciências.

Na escola, no ensino fundamental, logo me encantei com as disciplinas de ciências e geografia, e comecei a sonhar em ser professora. Com esse propósito, iniciei minha formação superior em Geografia, na Universidade Estadual de Londrina.

Durante a graduação, nos anos de 2011 a 2014, tive a oportunidade não apenas de expandir meus conhecimentos teóricos, mas também de vivenciar a prática acadêmica em diferentes contextos, por meio de projetos de pesquisa e extensão. Por meio do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) pude compreender de forma mais aprofundada a realidade da sala de aula ainda enquanto discente, e a importância da articulação entre teoria e prática no ensino. Durante esse período, uma das temáticas desenvolvidas pelo grupo foi a Educação Especial, em que a temática da surdez se fez presente, por meio de textos sobre educação de surdos. Dessa maneira, tal temática me motivou a buscar novos conhecimentos e a me aprofundar nos estudos

Por meio da disciplina de Libras, no último ano da graduação, em 2014, tive o primeiro contato com a Língua Brasileira de Sinais. Após a formação despertou uma motivação em aprofundar os meus conhecimentos tanto sobre a língua quanto sobre a educação de surdos, e com o objetivo de aprimorar meus conhecimentos sobre a língua realizei cursos de Libras em outras instituições por três anos.

Em 2018, iniciei minha segunda graduação, no curso de Pedagogia, na Universidade Estadual de Londrina, dando continuidade às investigações sobre a

língua de sinais, surdez e educação bilíngue, temática que também foi objeto de análise em meu Trabalho de Conclusão de Curso.

Essa trajetória acadêmica não apenas aprofundou minha compreensão sobre a educação de surdos e as especificidades linguísticas envolvidas, mas também consolidou meu interesse na área, impulsionando-me a prosseguir com a pesquisa voltadas para essa temática no nível de pós-graduação e culminaram no ingresso no mestrado, no qual aprofundo minhas investigações sobre a formação de professores ouvintes que lecionam na modalidade bilíngue para surdos.

1 INTRODUÇÃO

A educação bilíngue para surdos tem como prioridade assegurar a escolarização a pessoas surdas a partir do ensino da Libras (Língua Brasileira de Sinais) como primeira língua e a modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua, conforme os termos do Art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e é considerada a proposta mais adequada ao ensino de pessoas surdas, visto que considera as especificidades linguísticas e culturais das pessoas surdas.

Entender a importância da educação bilíngue no cenário nacional por meio das leis e políticas linguísticas existentes é fundamental para a atuação do professor. As políticas são necessárias para promover e orientar os docentes ao ensino bilíngue para pessoas surdas, de modo que o professor realize um trabalho que vise a construção do sujeito, trabalhando a dimensão ética e política da linguagem, que respeite a diversidade cultural da comunidade surda.

A formação do professor ouvinte que trabalha com surdos deve sempre considerar as necessidades de seus alunos, para realizar um trabalho que compreenda a importância do ensino bilíngue enquanto formador de uma educação humanizadora, que respeite e proporcione as pluralidades e diversidades culturais da língua. Dessa maneira, é fundamental pesquisar a formação continuada dos professores ouvintes que lecionam no ensino bilíngue para surdos.

A justificativa em pesquisar acerca do tema proposto surgiu da necessidade em compreender a importância e como é a formação continuada dos professores ouvintes que lecionam na educação bilíngue para surdos, após questionamentos sobre como os professores ouvintes se preocupam e com seus entendimentos de suas formações.

Com a finalidade de identificar os estudos mais relevantes sobre a temática, foi realizada uma busca no Banco de Teses e Dissertações (BDT)[1] da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), considerando as produções acadêmicas publicadas com a mesma temática. Essa

[1] O BTD da Capes é uma plataforma que contém produções defendidas em programas de pós-graduação *Stricto sensu* de universidades públicas e privadas, e que possuí como objetivo facilitar o acesso às informações referentes às Teses e Dissertações.

análise buscou mapear as publicações relacionadas a formação continuada de professores ouvintes que lecionam na educação de surdos.

O levantamento possibilitou a identificação de 5 publicações na plataforma com os descritores “formação continuada de professores na educação bilíngue de surdos”, publicados entre os anos de 2010 e 2025 (Quadro 1). Embora não tenha sido possível acessar todas as dissertações na íntegra, a realização de uma análise dos títulos e informações disponíveis permitiu identificar as temáticas recorrentes na pesquisa acadêmica. Desse modo, entre os principais estão a formação de professores, as práticas de educação bilíngue e as estratégias de formação continuada para ensino de alunos surdos.

Quadro 1 - Levantamento de publicações no Banco de Teses e Dissertações da CAPES

Autor(es)	Ano	Título	Foco principal
Rosana Cipriano Jacinto da Silva	2010	A formação do professor de alunos surdos: concepções, dificuldades e perspectivas.	Formação de professores que atuam com surdos.
Silvia Andreis Witkoski	2011	Educação de surdos e preconceitos: bilinguismo na vitrine e bimodalismo precário no estoque.	Reflexão sobre preconceitos na educação bilíngue de surdos.
Lucyenne Matos da Costa	2012	(PER)cursos na formação de professores de surdos capixabas: constituição da educação bilíngue no Estado do Espírito Santo.	Percursos na formação de professores e educação bilíngue no Espírito Santo.
Dandara Cristina	2018	Educação bilíngue de surdos: uma proposta de	Proposta de formação continuada para

Conceição de Paula		formação continuada para professores.	professores no ensino bilíngue.
Luciana de Freitas Bica	2021	Educação bilíngue: formação de professores para surdos da rede municipal de Pato Branco.	Formação docente no contexto da rede municipal de Pato Branco.

Fonte: Elaborado pela autora.

Tais pesquisas colaboram com a pesquisa em educação bilíngue e educação de surdos e representam contribuições fundamentais para a temática. Contudo, foram identificadas lacunas nas pesquisas que abordassem a temática da formação continuada de professores ouvintes na modalidade de educação bilíngue para surdos. Dessa forma, esta pesquisa se fundamenta na necessidade de investigar como se dá formação continuada de professores ouvintes que atuam na educação de surdos em um colégio bilíngue da rede estadual de Londrina, a fim de identificar e analisar as representações acerca do processo formativo de tais professores ouvintes.

A preocupação com a formação de professores ouvintes que trabalham com educação bilíngue é válida para que os alunos surdos sejam ensinados por meio de práticas pedagógicas coerentes, com sentido e significado, que atendam às necessidades educacionais e as especificidades da língua de sinais. Dessa forma, é imprescindível que o professor tenha conhecimento linguístico-cultural, assim como a concepção de aluno surdo, de ensino e de aprendizagens da proposta bilíngue de educação.

Faz-se, assim, essencial o conhecimento sobre a formação dos professores ouvintes bilíngues para que o direito assegurado pelo Decreto nº 5.626/05 se cumpra de fato, de modo que os alunos surdos possam ter uma aprendizagem que propicie o desenvolvimento linguístico e cognitivo. Pretende-se investigar, assim, como é a formação dos professores em um colégio bilíngue da rede pública no município de Londrina-PR.

Há uma preocupação com a formação do professor e no âmbito da educação de surdos, visto que há alguns elementos essenciais que precisam ser contemplados no ensino bilíngue, como as especificidades linguísticas e práticas

pedagógicas adequadas ao ensino em Libras, como primeira língua e da modalidade escrita do português, como segunda língua.

Com base nessas considerações, a seguinte questão permeia a pesquisa: De que forma se dá a formação continuada dos professores ouvintes que atuam no Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais) e Ensino Médio, na educação bilíngue para surdos, em um colégio bilíngue na cidade de Londrina?

Atualmente, tem-se olhado cada vez mais à importância da especificidade cultural da língua de sinais para os surdos brasileiros, como a língua representa a cultura e a identidade dos sujeitos. Desse modo, faz-se fundamental que os professores, ao realizar o processo contínuo de formação compreendam a relevância da reflexão crítica sobre sua prática docente.

Portanto, este estudo tem como objetivo geral: Compreender como se dá a formação continuada de professores ouvintes que atuam na educação de surdos em um colégio bilíngue da rede estadual de Londrina.

Com o propósito de alcançar o objetivo geral estabelecido, foram delineados os seguintes objetivos específicos:

a) Caracterizar a educação bilíngue para os estudantes surdos a partir das políticas educacionais pertinentes.

b) Identificar e analisar as representações acerca do processo formativo dos professores ouvintes de um colégio de educação bilíngue para surdos da cidade de Londrina.

c) Discutir a importância da formação dos professores ouvintes para atuar na perspectiva bilíngue para alunos surdos.

A presente investigação é de natureza bibliográfica, documental e com pesquisa empírica *in loco* e conduzida numa perspectiva teórico-metodológica fundamentada nos pressupostos da pesquisa qualitativa quanto ao tratamento dos dados.

A análise dos dados foi realizada pelo método de Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin, por meio de três etapas, conforme a pré-análise, a exploração do material e, por fim, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (Bardin, 2016).

A fim de atender os objetivos propostos, uma entrevista semiestruturada foi elaborada com questões que permeiam a temática, realizada preferencialmente de modo presencial, ou a critério do participante, de modo online.

Durante todo o estudo, seguiu-se os princípios éticos vigentes orientados pelo Ministério da Saúde por meio da Resolução 466/2012 e da Resolução 510/2016. Toda a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com o Número do Parecer: 6.425.170.

Para fundamentar esta pesquisa, às contribuições de Moura (2000), Quadros (2002) e Strobel (2008) que discutem a educação bilíngue, e Albres, (2005), que traz um subsídio para em conjunto com as leis e decretos, apresentar as políticas públicas voltadas ao ensino bilíngue para surdos. Esses autores oferecem subsídios essenciais para compreender o processo de formação continuada de professores bilingues que lecionam na educação de surdos.

Esta dissertação está organizada em cinco seções, sendo que três abordam de forma sistemática os objetivos, o percurso metodológico e os resultados desta pesquisa, além desta introdução e das considerações finais.

Nesta introdução foi apresentada a contextualização da temática, a delimitação do problema de pesquisa, os objetivos e a justificativa do trabalho, além de destacar sua relevância no campo da Educação.

A seção 1 aborda o referencial teórico, discutindo as principais teorias e autores que fundamentam este trabalho, com ênfase no ensino bilíngue na educação de surdos, abordando o bilinguismo e a cultura surda, as políticas públicas voltadas ao ensino bilíngue e a formação de professores para educação de surdos.

Na seção 2, detalha-se a metodologia utilizada na pesquisa, com a explicação do tipo de abordagem, o campo de pesquisa participante, os instrumentos utilizados na coleta de dados e os procedimentos de análise.

A seção 3 apresenta os resultados e discussão, relacionando os dados obtidos com o referencial teórico, e analisando-os à luz dos objetivos propostos.

Por fim, são trazidas as considerações finais, que sintetizam as principais conclusões prévias do estudo.

2 O ENSINO BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

2.1 O BILINGUISMO E A CULTURA SURDA

O bilinguismo, segundo Moura (2000), é um método[2] que defende a utilização de duas línguas na educação dos surdos, e surge a partir do movimento do multiculturalismo, nos Estados Unidos, na década de 1960/70, um movimento no qual houve a reivindicavam dos direitos e que

> [...] abrangeu as minorias dos mais diversos tipos que reivindicaram o direito de uma cultura própria, de ser diferente e denunciavam a discriminação a qual estavam sendo submetidos. Estas minorias englobavam as minorias étnicas (negros, latinos, índios) e se estenderam às pessoas com necessidades especiais, que não queriam ser considerados como cidadãos de segunda classe (Sánchez, 1990 *apud* Moura, 2000, p. 64).

A partir de tal ambiente renovador, os surdos encontraram um espaço de expressão, para dar ênfase aos gestos "[...] É o início de um movimento que recebe o nome de multiculturalismo e no qual o movimento Surdo recebe respaldo para fazer-se ouvir" (Sánchez, 1990 *apud* Moura, 2000, p. 64).

O bilinguismo, para Capovilla (2000, p. 109), é uma filosofia "[...] em que as línguas falada e de sinais poderiam conviver lado a lado, mas não simultaneamente." Dessa maneira, a modalidade bilíngue deve acontecer em duas línguas: a L1 (língua 1) e a L2 (língua 2) (Fernandes 2011, *apud* Festa; Oliveira 2012, p. 7).

> O bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada língua natural dos surdos, e como segunda língua, a língua oficial de seu país. [...] O conceito mais importante que a filosofia bilíngue traz é que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua próprias. A noção de que o surdo deve, a todo custo, tentar aprender a modalidade oral da língua para poder se apropriar do padrão de normalidade é rejeitada por esta filosofia. Isto não significa que a aprendizagem da língua oral não seja importante para o surdo, ao contrário, este aprendizado é bastante desejado, mas não é percebido como único objetivo educacional do surdo, nem como possibilidade de minimizar as diferenças causadas pela surdez (Goldfeld, 1997, *apud* Souto, 2017, p. 2277).

[2] Nomenclatura utilizada pela autora na época para definir o bilinguismo.

Deste modo, a modalidade bilíngue para surdos busca oferecer às crianças surdas o desenvolvimento na Língua de Sinais (como L1) e na língua oficial do país (como L2), e no Brasil a L1 é a Libras (Língua Brasileira de Sinais) e a L2 a modalidade escrita do português, e conforme Quadros (2005, p. 27) "Bilingüismo, então, pode, entre tantas possíveis definições, assim ser definido: o uso que as pessoas fazem de diferentes línguas (duas ou mais) em diferentes contextos sociais."

As discussões no Brasil, acerca do ensino bilíngue para surdos, iniciaram-se na década de 1990, e por meio dos movimentos sociais, "[...] liderados e apoiados pelas comunidades surdas brasileiras e por pesquisadores surdos e ouvintes, visando ao reconhecimento da língua brasileira de sinais (Libras) e a implantação da educação bilíngue para surdos, em nosso país" (Lodi, 2012 *apud* Morais; Martins, 2020, p. 4).

A filosofia bilíngue considera, de igual modo, as culturas surdas existentes, visto que "[...] os surdos, sabemos, têm características culturais que marcam seu jeito de ver, sentir e relacionar com o mundo, e a cultura do povo surdo 'é visual, ela traduz-se de forma visual' (Quadros, 2002 *apud* Gesser, 2009, p. 54).

Quadros (2005, p. 32) relata sobre a cultura e identidade surda ao dizer que

> No caso dos surdos, há uma identificação de uma cultura e identidade surdas. Essa cultura é multifacetada, mas apresenta características que são específicas, ela traduz-se de forma visual. As formas de organizar o pensamento e a linguagem transcendem as formas ouvintes.

Dessa maneira, ao se pensar em uma educação bilíngue para surdos, deve-se levar em consideração a identidade e a cultura do povo surdo[3], pois "os povos surdos estão cada vez mais motivados pela valorização de suas 'diferenças' e assim respiram com mais orgulho a riqueza de suas condições culturais (Strobel, 2008, p. 40).

A identidade surda é constituída no interior da cultura surda, conforme Perlin (2006, p. 140), e são "[...] multifacetadas, fragmentadas, em constante mudança". Os estudos sobre a cultura própria dos surdos são apresentados por Strobel (2007) e Perlin (2006).

---

[3] Povo surdo: sujeitos surdos que não habitam no mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução lingüística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços (Ströbel, 2008, p. 13).

Conforme Maher (2011 *apud* Pessôa, 2016) a identidade é desenvolvida ao longo da vida, sendo resultado do convívio do indivíduo na sociedade em que está inserido e de sua busca por autoconhecimento com vistas a uma atuação social. Ela também está relacionada ao discurso como forma de expressão, mas não está necessariamente ancorada a uma língua específica.

Portanto, a constituição enquanto sujeito surdo é formada por meio da língua de sinais, com as várias modalidades de linguagem e os diversos aspectos socioculturais incluídos, o que contribui para gerar sua identidade (Pessôa, 2016).

Pessôa (2016, p. 37) relata que "[...] quando os sujeitos surdos têm percepção de quem são, tomando ciência de sua atividade exercida na sociedade, passam a se identificar com um grupo. A partir daí, a importância da história e a atuação social do grupo começam a ser marcadas."

Por esse motivo, Quadros (1997, p. 28), ressalta que:

> Deve-se atentar, também, para as culturas nas quais a criança está inserida. A comunidade surda apresenta uma cultura própria que deve ser respeitada e cultivada. Ao mesmo tempo, a comunidade ouvinte tem sua cultura. Por isso, uma proposta puramente bilíngüe não é viável. Uma proposta educacional, além de ser bilíngüe, deve ser bicultural para permitir o acesso rápido e natural da criança surda à comunidade ouvinte e para fazer com que ela se reconheça como parte de uma comunidade surda.

Desse modo, não se trata do sujeito se reconhecer apenas na língua de sinais, mas sim olhar para os artefatos culturais, que também contribuem para a identificação com a comunidade e cultura surda (Pessôa, 2016).

Assim, em uma educação de surdos na perspectiva bilíngue, Quadros (2005, p. 32) relata que é necessário

> [...] ter um currículo organizado em uma perspectiva visual-espacial para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares na própria língua da criança, a língua de sinais brasileira. É a proposição da inversão, assim está-se reconhecendo a diferença. A língua passa a ser, então, o instrumento que traduz todas as relações e intenções do processo que se concretiza através das interações sociais.

De igual modo, ao se pensar em uma educação bilíngue, deve-se refletir sobre o surdo e sua cultura e pensar em maneiras e formas de promover a aprendizagem e construção curricular de modo não encapsulado (Pessôa, 2016).

Para que o bilinguismo e a educação de surdos sejam assegurados, são necessárias políticas públicas pertinentes que reconheçam a identidade e a

cultura surda, e que reconheça as especificidades linguísticas que o bilinguismo apresenta por meio da Libras e da modalidade escrita da língua portuguesa.

2.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS AO ENSINO BILÍNGUE

Até a década de 1980, o Brasil, assim como muitos outros países, adotava a tendência mundial de oferecer atendimento educacional separado, integracionista, para pessoas com deficiência auditiva. Essa abordagem era motivada principalmente pelas diferenças linguísticas e pela ênfase predominante na reabilitação auditiva e oral, com o objetivo de desenvolver habilidades de fala e audição (Albres, 2005).

A Constituição de 1988, no Artigo 208 inciso terceiro, relata sobre o dever do Estado com a educação por meio do atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência[4], preferencialmente na rede regular de ensino, apresentando, ainda, uma perspectiva integracionista de educação (Brasil, 1988).

Apenas a partir do ano de 2000 que novas legislações foram criadas com a finalidade de abranger especificamente à surdez e educação de surdos (Quadro 2).

A Língua Brasileira de Sinais foi reconhecida por meio da Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, em que foi aceita como meio legal de comunicação e expressão. A lei relata que, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos devem garantir formas institucionalizadas a fim de apoiar o uso e difusão da Língua. Em relação ao atendimento de saúde pública, devem assegurar a prestação de atendimento e tratamento adequado às pessoas com deficiência auditiva, conforme estabelecido pelas normas legais vigentes (Brasil, 2002).

Em relação à educação, a Lei nº 10.436/2002 declara que

> Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente (Brasil, 2002).

[4] Nomenclatura utilizada na época

Quadro 2 - Principais Leis, Decretos e Portarias relacionados à surdez e educação de surdos

Dispositivo	Ano de publicação	Interesse
Constituição Federal	1988	Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.
Lei nº 10.098/2000	2000	Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. (Inclusão de janelas de intérpretes de Libras e legendas).
Resolução CNE/CEB n° 2	2001	Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
Lei nº 10.436/2002	2002	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências. Reconhece a língua como meio de instrução e comunicação de surdos no Brasil.
Decreto nº 5.626/2005	2005	Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais.
Lei nº.11.796/2008	2008	Institui o Dia Nacional dos Surdos, 26 de setembro.
Decreto nº 7.611/2011	2011	Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
Relatório “Política Linguística de Educação Bilíngue”	2014	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
Lei nº 13.005/2014	2014	Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.
Lei nº 13.146/2015	2015	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
Lei nº 14.191/2021	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.

Fonte: Elaborado pela autora.

No ano de 2005, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, regulamentou a Lei nº 10.436/2002, e possui nove capítulos que dispõe sobre os seguintes temas: a Libras como disciplina curricular; a formação de profissionais bilíngues; o uso e propagação da língua em ambientes públicos e privados; e o ensino da língua portuguesa oferecida aos alunos surdos como segunda língua, de modo que é considerada um grande avanço a comunidade surda brasileira (Brasil, 2005).

O Decreto nº 5.626/2005 considera como "[...] pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras" (Brasil, 2005).

No que diz respeito a inclusão da Libras como disciplina curricular, o Decreto nº 5.626/2005 apresenta que

> Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.
> § 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.
> § 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto (Brasil, 2005).

O Decreto nº 5.626/2005 apresenta um capítulo para se referir a formação de professores ao ensino de Libras, obrigatoriamente em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua, para as séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior. Já em relação ao ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, o Decreto esclarece que a formação docente deve ser, obrigatoriamente, em curso de Pedagogia, ou formação em nível médio na modalidade normal, desde que a Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando assim a formação bilíngue, e as certificações de proficiência em Libras que habilita os professores para a função docente (Brasil, 2005).

No ano de 2011, o Decreto nº 7.611/2011, que dá providências à educação especial e ao atendimento educacional especializado, orienta que o Decreto nº 5.626/2005 seja seguido e busca promover a formação continuada de professores para atuarem com educação de surdos (Brasil, 2011).

Já no ano de 2014, foi criado o Relatório “Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa”, pelo MEC/SECADI (Ministério da Educação e Cultura/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão), que teve como finalidade apresentar a educação bilíngue para surdos, seus objetivos, concepções, ensino da Libras e do português, cultura surda, formação inicial e continuada de professores e metas referentes às línguas na educação bilíngue (Brasil, 2014a).

No relatório mencionado, a Educação Bilíngue para surdos é concebida como um processo educacional que deve levar em consideração as circunstâncias individuais das pessoas surdas. Isso inclui o reconhecimento das suas experiências visuais, que desempenham um papel fundamental na formação de uma cultura singular. Ao mesmo tempo, sem desconsiderar a necessária aprendizagem escolar do português. Para isso, demanda uma política linguística para definir a “[...] participação das duas línguas na escola em todo o processo de escolarização de forma a conferir legitimidade e prestígio da Libras como língua curricular e constituidora da pessoa surda.” (Brasil, 2014a, p. 6).

Portanto, nesse sentido, é essencial estabelecer uma política linguística direcionada explicitamente para a educação bilíngue de surdos, uma vez que isso configura um meio de intervenção social em uma comunidade específica. Essa política desempenha um papel crucial na definição das escolhas relacionadas ao uso das línguas em um país ou em uma comunidade linguística (Brasil, 2014a).

Ainda no ano de 2014, por intermédio da Lei nº 13.005/2014, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), que possui um período de validade de 10 (dez) anos. O PNE apresenta diretrizes, metas e estratégias ligadas à educação. A meta 4 do PNE pretende universalizar o acesso à educação básica com garantia de um sistema educacional inclusivo, e como estratégia para determinada meta, a garantia da oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos alunos surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em escolas e classes

bilíngues e em escolas inclusivas e ainda ampliar as equipes de profissionais da educação, tradutores(as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras e professores bilíngues (Brasil, 2014b).

No ano de 2021 foi criada a Lei 14.191/2021, que dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. A referida Lei diz que a modalidade bilíngue será ofertada

> Art. 60-A. [...] em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (Brasil, 2021).

A educação bilíngue para surdos é a modalidade ofertada em Língua Brasileira de Sinais, como primeira língua, e na modalidade escrita do português, como segunda língua, foi regulamentada pela Lei nº 14.191/2021 e acrescentada à Lei 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) como uma modalidade de educação escolar (Brasil, 2021).

A vista disso, atualmente a educação bilíngue aos surdos deve ser ofertada aos zero anos e se estender ao longo da vida do educando, bem como, quando necessário, atendimento educacional especializado bilíngue, a fim de atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos (Brasil, 2021).

Reis e Lima (2022, p. 767), relatam que

> [...] a oferta de educação bilíngue de Surdos refere-se a um posicionamento político em prol da defesa de bebês, crianças, jovens e adultos Surdos acessarem uma educação de qualidade, que promova a efetivação dos direitos linguísticos, culturais e humanos, conforme já lhes é garantido em legislações e documentos nacionais e internacionais [...].

A modalidade bilíngue, por meio da Lei 14.191/2021, assegura que a Libras seja utilizada como língua de instrução, enquanto a Língua Portuguesa seja ensinada como segunda língua, mediada por essa língua de instrução. Dessa maneira, possibilita aos surdos a comunicação e interação no processo de escolarização, com a valorização da cultura e identidade surda (Reis; Lima, 2022).

Reis e Lima (2022, p. 778), apontam que a modalidade bilíngue deve oferecer à “[...] a sociedade o direito de ter acesso ao conhecimento de forma plena,

o direito de aprender bem e melhor, onde se sentem bem e onde melhor atende-se às necessidades dos estudantes Surdos".

A escola na modalidade bilíngue, deve, portanto, ser estruturada considerando a relação desses sujeitos com o processo de desenvolvimento linguístico, destacando-se o papel fundamental da primeira língua como suporte para a aprendizagem da segunda, considerando assim as especificidades dos surdos (Oliveira; Figueiredo, 2017).

Assim, a modalidade de educação bilíngue proporciona aos estudantes surdos um ensino que atenda suas necessidades educacionais e proporcione uma ampliação e valorização da cultura e identidade surda. Contudo, para que o ensino da modalidade da educação bilíngue seja efetivado, que proporcione uma ação docente consistente, fundamentada em conhecimentos linguísticos e culturais, é imprescindível as ações de formação continuada voltada às particularidades do bilinguismo.

2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO DE SURDOS

A necessidade da formação de professores, de acordo com Saviani (2009), já fora recomendada desde o século XVII, por Comenius, em que um estabelecimento de ensino destinado à formação de professores foi criado, contudo, foi no século XIX que emergiu como exigência e uma resposta institucional da Europa, após a Revolução Francesa, para a instrução educacional popular.

Com a necessidade de uma universalização da educação elementar foi conduzida uma organização dos sistemas nacionais de ensino, para a formação de professores em grande escala, as Escolas Normais foram criadas, responsáveis pela formação dos professores primários, e as Escolas Normais Superiores com a finalidade de instrução aos professores de nível secundário (Saviani, 2009).

No Brasil, a preocupação com a formação dos professores se apresenta de modo explícito após a independência da República, quando se é considerada a instrução popular (Saviani, 2009).

De acordo com Saviani (2008 *apud* Lodi e Lacerda, 2015), ao se analisar os últimos dois séculos, diferencia-se seis períodos na história da formação de professores no Brasil. O primeiro período (1827 – 1890) o marco registrado é a garantia da formação de professores por meio da promulgação da Lei das Escolas de

Primeiras Letras. O segundo período (1890 – 1932) é marcado pela reforma paulista da Escola Normal em que a Escola-modelo, como anexo, foi a inovação para se garantir a formação didático-pedagógica dos professores. Já o terceiro período (1932 – 1939), é caracterizado pelas organizações dos Institutos de Educação, com as Reformas de Anísio Teixeira, no Distrito Federal, e Fernando de Azevedo, em São Paulo. O quarto período (1939 – 1971), o marco foi a organização e implementação dos cursos de Pedagogia e Licenciatura ao nível superior, e a consolidação das Escolas Normais como modelo. O quinto período (1971 – 1996) foi marcado pela substituição das Escolas Normais pelas Habilitações Específicas de Magistério. Por fim, o sexto período, a partir de 1996, é descrito como o Advento do Ensino Superior da Educação.

Em relação a formação de professores de Libras, Neves, (2011 *apud* Lodi e Lacerda, 2015, p. 287) discorre que "[...] assim como no início das discussões no século XVII na Europa, aqueles que se dedicavam às práticas de ensino de Libras no Brasil, iniciadas em meados da década de 1980, atuavam na perspectiva do 'aprender fazendo'".

A partir da década de 1990, Lodi e Lacerda (2015, p. 287) relatam que

> [...] a formação deste professor começou a ser pensada (ainda não em nível superior) e metodologias específicas começaram a ser delineadas considerando a materialidade visual, gestual e espacial desta língua. Esta formação inicial esteve sob a responsabilidade da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis) que, em parceria com o Ministério da Educação (MEC), promoveu a formação de instrutores de Libras (nomenclatura utilizada para professores de Libras com formação em nível médio, conforme o Decreto nº 5.626/05), realizada por meio de cursos de curta duração.

Na mesma década, defendida por pesquisas realizadas em países como Suécia, Estados Unidos e Uruguai, inicia-se um movimento de defesa para a implementação da educação bilíngue aos surdos, no qual a Libras assumiria o papel central no processo de ensino e aprendizagem, e como figura principal o professor surdo, mesmo que sem formação superior, pois havia a consideração como "[...] interlocutor privilegiado para a imersão dos alunos surdos na língua de sinais [...]" (Lodi e Lacerda, 2015, p. 287).

Com a criação da Lei da Acessibilidade (Lei nº 10.098/2000), as pessoas surdas passam a ingressar no Ensino Superior, já que é assegurado a implementação do Tradutor e Intérprete de Libras (Lodi e Lacerda, 2015).

Já no ano de 2005, por meio do Decreto nº 5.626/2005, Lodi e Lacerda (2015, p. 288) relatam que

> passa-se então a ser exigida formação do professor de Libras em nível superior para atuar nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior. Em igualdade ainda ao que é previsto para professores de outras línguas, esta deve ocorrer em cursos de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou Letras: Libras/língua portuguesa como segunda língua (BRASIL, 2005, Artigo 4º).

Desse modo, há o reconhecimento da Libras "[...] como objeto de ensino e, para isso, a equiparação da formação exigida entre profissionais ouvintes e surdos para a atuação na educação básica" (Lodi e Lacerda, 2015, p. 288).

O mesmo Decreto, no Art. 3º apresenta que a Libras deve ser disciplina curricular obrigatória em todos os cursos de formação de professores e nos cursos de Fonoaudiologia, em nível médio e superior, de instituições de ensino públicas e privadas de todo território nacional (BRASIL, 2005).

A Lei nº14.191/2021 garante, por meio do Art. 60-B, "[...] aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior." (Brasil, 2021).

Contudo, o mencionado Decreto e a Lei não abordam detalhes específicos acerca da formação do professor bilíngue para surdos, no ensino das disciplinas de cursos de licenciatura, além de não estabelecer critérios para a elaboração de propostas pedagógicas e matrizes curriculares "[...] que garantam que, nessa formação inicial, o professor terá se apropriado de conhecimentos suficientes de e sobre as Libras" (Cicilino; Giroto; Vitta, 2018, p. 796).

Ao se ensinar por meio da abordagem bilíngue, não basta com que o professor seja apenas proficiente na língua de sinais, conforme Lacerda, Caporali e Lodi (2004 *apud* Albres, 2016, p. 28) é necessário que o professor invista na formação voltada a uma apropriação de "[...] conhecimentos sobre aspectos específicos dessa língua, metodologia e didática para o ensino".

Do mesmo modo, é importante ao professor de educação bilíngue

> [...] Compreender que a formação do professor precisa ser contínua e continuada que o conhecimento seja progressivo e sistematizado com perspectivas de inovar, vencer os desafios, faz-se necessário deixar de ver a

> educação como processo de integração, mas sim como inclusão, fundamentada nas concepções de direitos humanos, pois a educação é um direito de todos, com garantia de acesso e permanência nas escolas (Marques, 2017, p. 2108).

Libâneo (2017, p. 27) esclarece que o processo de ensino é “[...] uma atividade conjunta de professores e alunos, organizado sob a direção do professor, com a finalidade de prover as condições e meios pelos quais os alunos assimilam ativamente conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções.” Assim, para garantir que a aprendizagem seja realmente eficaz, é fundamental uma educação que contemple os aspectos linguísticos da Libras, uma vez que se tornará a língua principal de instrução.

Para Saviani (2010, apud MARQUES, 2017, p. 2108)

> [...] a formação de professores deveria garantir uma sólida cultura que lhes permita atingir uma aguda consciência da realidade em que vão atuar associadas a um consistente preparo teórico-científico que os capacite à realização de uma prática pedagógica coerente. [...] Condições adequadas de trabalho que lhes permitam atualização constante, preparação consistente de suas atividades curriculares e atendimento às necessidades pedagógicas dos alunos, revendo e reelaborando os conteúdos e os métodos do ensino ministrado.

A formação continuada precisa instigar nos professores ouvintes uma reflexão crítica genuína sobre suas práticas de ensino. Isso deve permitir que examinem suas atitudes, teorias implícitas e métodos de funcionamento, facilitando assim a implementação de um processo contínuo de autoavaliação de suas práticas (Imbernón, 2010).

Silva (2024, p. 231) relata que a formação continuada

> [...] apresenta-se como um pilar fundamental para o aprimoramento da educação, promovendo a valorização dos professores e contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, inclusiva e igualitária. No entanto, é importante destacar que a formação continuada deve estar inserida em um contexto que valorize a participação dos professores e leve em consideração suas necessidades e demandas específicas. Não basta oferecer cursos e capacitações padronizadas, é fundamental que os educadores sejam ouvidos e envolvidos no processo de planejamento e construção da formação continuada.

Nesse sentido, quando há o investimento nas práticas de formações continuadas, deve-se fortalecer as habilidades dos docentes, suporte e recursos

necessários a fim de enfrentar o cotidiano e os desafios do ambiente educacional que está em constante transformação (Silva, 2024).

Gomides *et al.* (2022, p.22) ressaltam que apesar da discussão acerca da educação de surdos e bilinguismo ser muito recente, é necessário que haja problematizações e estudos que tematizam a educação de surdos, e que

> [...] a história de luta das pessoas surdas nos mostra que não basta apenas a criação de leis e decretos que lhe outorgam direitos para que estes passem a se tornar realidade. É preciso um esforço coletivo de toda a sociedade, entendendo, de fato, o que é a surdez e quais as alternativas educativas já desenvolvidas para as pessoas surdas, afastando-se do paradigma da deficiência. Assim, muitas competências devem ser mobilizadas, desde a formação de professores, com conteúdo mais específicos acerca da educação de surdos nas licenciaturas, até a publicação de materiais estruturados especialmente para esses alunos. A Libras deve ser uma língua de circulação em larga escala, não se restringindo ao contato entre surdos e intérpretes, mas sim, alcançando toda a comunidade escolar. É preciso acompanhar e estabelecer um diálogo constante entre os organismos normativos, as entidades representativas das comunidades surdas e as famílias de surdos para que essa política, de fato, promova a visibilidade e o reconhecimento tão almejado.

Assim, faz-se necessário que o professor ouvinte bilíngue, que atuará com a modalidade do ensino bilíngue, tenha o entendimento da visão multicultural que os surdos se constituem enquanto sujeitos. Da mesma forma com as especificidades linguísticas, já que o ensino será ministrado em uma língua diferente da sua língua de nascimento.

Para assegurar de fato um ensino bilíngue, fica evidente que o processo de formação do professor necessita ser contínuo e continuado, que promova reflexões críticas acerca de suas ações e práticas pedagógicas, voltadas às especificidades que a Língua de Sinais exige, promovendo a identidade e a cultura surda, às necessidades educacionais e considerando as pluralidades dos sujeitos surdos.

3 PERCURSO METODOLÓGICO: A DESCRIÇÃO E A FUNDAMENTAÇÃO DA METODOLOGIA DE PESQUISA

A presente investigação é de natureza bibliográfica e conduzida numa perspectiva teórico-metodológica fundamentada nos pressupostos da pesquisa qualitativa quanto ao tratamento dos dados. A pesquisa qualitativa, nesse sentido, é o mais apropriado para realizar o seguinte estudo, pois segundo Ludke e André (1986, p. 45), “analisar os dados qualitativos significa ‘trabalhar’ todo o material obtido durante a pesquisa [...]”.

Bogdan e Biklen (1982 *apud* Ludke e André, 1986, p. 11) apresentam os conceitos da pesquisa qualitativa por meio de cinco características. A primeira característica é a de que a “[...] pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento", de modo que exige assim o contato direto do pesquisador com o ambiente e o objeto investigado. A segunda diz respeito aos dados coletados, que são predominantemente descritivos, visto que os materiais são ricos em descrições e todos os dados da realidade devem ser considerados importantes. A terceira, relata sobre como a preocupação com o processo é importante, já que estudar determinado problema é averiguar como ele se manifesta. Já a quarta característica, é sobre a perspectiva dos participantes e como o pesquisador deve considerá-las. Por fim, a última característica retrata que a análise dos dados apresenta a tendência de seguir um processo indutivo.

Por certo, a pesquisa qualitativa, conforme Bogdan e Biklen (1982 *apud* Ludke e André, 1986, p. 13) “[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.”

Em relação aos procedimentos técnicos, a pesquisa é bibliográfica por meio de um delineamento de levantamento. Por meio de coleta de dados, a partir de entrevistas semiestruturadas (Apêndice C), investigou-se a formação dos professores bilíngues ouvintes em um colégio bilíngue da rede pública no município de Londrina-PR.

A opção por realizar a pesquisa no município de Londrina-PR se apresenta pelo local se tratar de um município do estado paranaense que possui uma

escola estadual de educação bilíngue para surdos, visto que é um colégio que atende as três etapas da educação básica, de forma bilíngue.

Investigou-se assim, a formação continuada dos docentes de referida instituição que são ouvintes, a fim de analisar o processo formativo de tais professores. Por meio de entrevista semiestruturada, a partir de um roteiro de perguntas previamente elaborado, aplicado de modo presencial, ou via *online*, por meio de *e-mail*, caso a preferência do participante.

As principais perguntas do questionário são referentes às ações de formação continuada dos participantes, professores bilíngues ouvintes que lecionam para estudantes surdos bilíngues.

A análise dos dados foi realizada pelo método de Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin, visto que, segundo Triviños (1987, p. 160), é “[...] um meio para estudar as ‘comunicações’ entre os homens, colocando ênfase no conteúdo ‘das mensagens’”, com ênfase às respostas escritas, já que estas “[...] são mais estáveis e constituem um material objetivo ao qual podemos voltar todas as vezes que desejarmos.” (Triviños, 1987, p. 160).

Assim, a análise dos dados foi realizada por meio de três etapas, conforme Bardin (2016), a pré-análise, a exploração do material e, por fim, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Para Bardin (1977, p. 95) a pré-análise é a fase da organização, o momento de sistematizar as ideias iniciais, a fim de “[...] a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise.” Desse modo, determinada fase é composta pela “[...] escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objectivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final” (Bardin, 1977, p. 95).

À vista disso, em um primeiro momento foi organizado um levantamento acerca das leis e documentos que regulamentam a educação de surdos e a modalidade de educação bilíngue para surdos, visto que a educação bilíngue tem como prioridade assegurar a escolarização a pessoas surdas a partir do ensino da Libras como primeira língua de instrução e a modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua. A leitura geral e uma sistematização do material coletado foi realizada, de modo que hipóteses foram levantadas em relação a formação continuada dos professores ouvintes de um colégio de modalidade

bilíngue, que levassem em consideração os critérios referidos nas leis e documentos sobre a modalidade de educação bilíngue para surdos.

Bardin (1977, p. 96) retrata que após a demarcação dos documentos a serem analisados, a efetuação de uma constituição de um corpus de investigação, “[...] “O corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”, ou seja, o conjunto de dados que serão analisados foi cuidadosamente selecionado, de modo que se considerou a homogeneidade e relevância dos documentos acerca do tema da pesquisa.

A escolha dos dados implica em seleções, e os dados analisados seguiram as seguintes regras propostas por Bardin (1977): Regra da Exaustividade, de modo que todas as respostas a entrevista semiestruturada foram submetidas a análise; Regra da Representatividade, a análise dos dados foi submetida a uma amostragem; Regra da Homogeneidade, os documentos analisados por meio da entrevista semiestruturada são homogêneos, não havendo diferenciação nas perguntas aos entrevistados; e por fim, Regra da Pertinência, em que a fonte documental está alinhada com os objetivos propostos para a análise.

Desse modo, a seleção dos materiais para a constituição do *corpus*, não diz respeito apenas as respostas das entrevistas semiestruturadas, mas também aos documentos da referida instituição participante que serão incorporados a análise.

A segunda etapa da Análise de Conteúdos, conforme Bardin (1977, p. 103), é a exploração do material, e se trata da codificação do material, visto que

> “Tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma transformação - efectuada segundo regras precisas - dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo [...]”

De acordo com Bardin (1977), três escolhas fazem parte da organização da codificação: O recorte (escolha das unidades), a enumeração (que representa a escolha das regras de contagem) e a classificação e a agregação (escolha das categorias).

Em relação ao recorte, a escolha das unidades é fundamental, por meio das Unidades de Registro, para assim ter um recorte dos textos analisados recortado em unidades de registro a fim de transformá-los em categorias. Ou seja, esse processo é a transformação dos dados brutos em unidades com características

semelhantes para a análise. A categorização, deve, assim, seguir alguns atributos específicos, como exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade e a fidelidade (Bardin, 1977).

Conforme Amado, Costa e Crusoé (2014, p. 313): “o primeiro grande objetivo da análise de conteúdo é o de organizar os conteúdos de um conjunto de mensagens num sistema de categorias que traduzam as ideias-chave veiculadas pela documentação em análise”.

Dessa forma, a seguir (Quadro 3), as categorias e subcategorias que foram utilizadas para a análise dos dados obtidos nas entrevistas semiestruturadas realizadas com professores ouvintes bilíngues que lecionam para alunos surdos, a partir da leitura documental dos dados obtidos, tais categorias e subcategorias temáticas evidenciam as concepções acerca da temática abordada. As perguntas selecionadas da entrevista semiestruturada (Apêndice C) para a criação de categorias foram as questões 5, 8, 9, 10, 11 e 12.

Quadro 3 – Estruturas das categorias e subcategorias que serão utilizadas para a análise dos dados obtidos

Área	Categoria	Subcategorias
A formação continuada de professores ouvintes que lecionam na educação bilíngue para surdos	1. A motivação para a realização de ações de formações continuadas.	1.1 O incentivo e a participação em formações continuadas pela instituição.
	2. A contribuição das ações de formação continuada nas práticas pedagógicas.	2.1 Os desafios e dificuldades em relação às práticas e metodologias na educação bilíngue para surdos.

Fonte: Dados obtidos pela pesquisadora nas entrevistas semiestruturadas (2024).

A terceira etapa do método de Análise de Conteúdos de Bardin (1977), é o tratamento dos dados. Por meio dos dados brutos é realizada a inferência e a interpretação, em que “[...] a análise comparativa é realizada através da justaposição das diversas categorias existentes em cada análise, ressaltando os aspectos considerados semelhantes e os que foram concebidos como diferentes.” (Silva; Fossá, 2015, p. 4).

Fonseca (2021, p. 12) relata que é nesta etapa, fundamentados nos resultados brutos que “[...] o pesquisador os torna significativos e consistentes. Essa compreensão extrapola o assunto expresso nos documentos, já que favorece o conteúdo oculto, a intuição que se apresenta por trás do aprendizado recente.” Desse modo,

> No transcorrer da interpretação dos dados é importante atentar para os marcos teóricos ligados à investigação, já que eles dão a garantia e as possibilidades necessárias ao estudo a ser reproduzido. A ligação que envolve as informações obtidas e a sustentação teórica é que proporcionará significação à interpretação (Fonseca, 2021, p. 12).

A inferência, é um passo imprescindível nessa etapa, pois conforme Bardin (1977, p. 133), é o processo que os dados são descritos e realizadas as inferências, que podem se apoiar “[...] nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor”, de modo ocorre a interpretação dos dados. Segundo Bardin (1977), o emissor, que é o produtor da mensagem, pode ser uma pessoa ou um grupo de pessoas, no caso da referida pesquisa, um grupo de professores que lecionam na educação bilíngue para surdos.

Diante do exposto, a análise de conteúdo foi realizada a partir das respostas coletadas empiricamente *in loco*, por meio das entrevistas semiestruturadas e analisadas por meio das significações que a mensagem fornece.

3.1 CAMPO DE PESQUISA PARTICIPANTE E CRITÉRIO DE SELEÇÃO

Com a finalidade de cumprir os objetivos deste estudo, a pesquisa foi realizada em um colégio da rede pública situada em Londrina, Paraná. O referido colégio oferece a modalidade do Ensino Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa nas seguintes etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio com educação Integral e possui como mantenedor o Governo do Estado do Paraná.

Inicialmente foi fundado como Instituto, no ano de 1959, com atendimentos institucionais e apenas no ano de 1970 foi reconhecida pelo Estado. No ano de 1990, passou por uma reestruturação, e passou a ofertar Ensino Especial Pré-Escolar e de 1º grau, e reabilitação e escolaridade à deficientes auditivos para

os seguintes níveis: Educação precoce; Pré-escolar; 1ª à 8° séries[5]. No ano de 1998, passou a oferecer aos estudantes o Ensino Médio, completando assim as etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (Projeto Político Pedagógico, 2023).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio relata que no ano de 2023 possuía 109 alunos matriculados, dentre alunos surdos, com perdas auditivas e Coda[6], residentes no próprio município e alunos residentes em municípios vizinhos (Projeto Político Pedagógico, 2023).

Os processos de ensino e de aprendizagem do colégio participante é embasado na Libras, como L1 e o português, como L2, e os trabalhos são desenvolvidos a partir de textos midiáticos, por meio de imagens para proporcionar aos alunos uma visão de mundo que seja "[...] mais ampliada e significativa, dando a eles a liberdade de pensar, formular e reformular hipóteses, aceitando ou rejeitando conclusões, utilizando estratégias baseadas no seu conhecimento linguístico e na sua vivência sociocultural" (Projeto Político Pedagógico, 2023, p. 48).

Em relação ao currículo utilizado pelo colégio, por seu um currículo adotado pela mantenedora a todas os colégios estaduais, o documento descreve que por ser mesmo currículo da educação comum ou regular, "[...] a escola deve oferecer metodologias e estratégias especiais para o desenvolvimento e aprendizado, considerando a Libras e a língua portuguesa, enquanto segunda língua", em que busca a adaptação para desenvolver uma proposta bilingue de ensino (Projeto Político Pedagógico, 2023, p. 51).

Dessa maneira, o documento explica que tal adaptação deve "[...] possibilitar o desenvolvimento linguístico, social e intelectual daquele que a utiliza enquanto instrumento comunicativo, favorecendo seu acesso ao conhecimento cultural-científico, bem como a integração no grupo social ao qual pertence". Da mesma forma, utilizam o programa ofertado pelo estado, o Currículo Priorizado, que proporciona a flexibilização e priorização curricular, a fim de promover uma aprendizagem qualificada (Projeto Político Pedagógico, 2023, p. 52).

---

[5] Nomenclatura utilizada na época.

[6] Termo originário do inglês para abreviação de *Child of Deaf Adults*. No português é traduzida para Filho de Pais Surdos.

O mesmo documento também relata sobre a formação continuada ofertada pela mantenedora:

> Para complementar e assegurar a efetivação da qualidade do ensino, outra pertinente questão está diretamente relacionada à formação continuada interna dos professores e pedagogos e no Grupo de Estudos: Formadores em Ação. O Governo do Estado oferece formação continuada a todos os seus funcionários. O intuito é promover aprofundamento e aperfeiçoamento. Desta forma, são oferecidos duas vezes ao ano, de forma presencial, dias de Estudos e Planejamentos. O principal objetivo é discutir temáticas pertinentes e necessárias para o bom desenvolvimento escolar. Atualmente, o governo também vem ofertando grupos Formadores em Ação, que proporciona a Equipe momentos de discussão e interação com os outros profissionais, sobre temáticas pertinentes e relevantes, esta proposta é oferecida no formato EAD (Projeto Político Pedagógico, 2023, p. 35).

O PPP ainda menciona que o colégio, enquanto um espaço comprometido com o pensar pedagógico, reflete sobre as necessidades dos professores e discute sobre as medidas a serem tomadas de modo coletivo, para a busca de soluções e propostas de formações continuadas realizadas internamente pelos docentes, por meio de grupo de estudos, cursos, palestras, entre outros (Projeto Político Pedagógico, 2023).

Conforme o Regimento Interno da referida instituição, seguindo as Instruções Estaduais, toda a Equipe Pedagógica e Docente deve possuir habilitação específica e comprovar a proficiência em Libras. O mesmo documento relata que na ausência de professores que atendam ao critério, as aulas serão atribuídas ao professor habilitado na disciplina desejada, com o apoio de um profissional Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais – Libras/Língua Portuguesa – TILS (Regimento Interno, 2023).

O referido colégio foi escolhido como campo de pesquisa participante visto que apresenta a modalidade de ensino bilíngue em Libras (L1) e português na modalidade escrita (L2), a alunos surdos, com professores ouvintes bilíngues, que atende as três etapas da educação básica.

3.2 PARTICIPANTES E COLETA DE DADOS

A referida pesquisa foi apresentada primeiramente à equipe pedagógica da instituição, que solicitou as perguntas da entrevista semiestruturada e realizou uma intermediação com os professores, a fim de averiguar quais

professores gostariam de participar da pesquisa. Após apresentar a proposta de pesquisa aos 6 (seis) professores ouvintes, visto que são o público-alvo da pesquisa, 5 (cinco) professores(as) aceitaram participar e 1 (um) professor recusou. Posteriormente, a equipe pedagógica agendou as datas para as entrevistas nos horários em que os professores que aceitaram participar da pesquisa estivessem em momentos de hora-atividade. A equipe pedagógica orientou para que as perguntas também fossem apresentadas aos professores de modo impresso e por meio digital, para que eles pudessem escolher o formato que desejassem participar.

Foi entregue no momento da entrevista o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para que cada participante pudesse ler o convite e os esclarecimentos sobre a investigação, seus riscos e benefícios estabelecidos para a participação voluntária (ou não). Todos os participantes, também receberam as perguntas do questionário semiestruturado para que pudessem ter acesso previamente ao contato com a respectiva pesquisadora. Um participante, após ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido escolheu responder a entrevista de modo online, por meio de um formulário online. Os outros quatro (4) participantes, após ler o documento, assinaram e aceitaram a participação na pesquisa de modo presencial.

A entrevista foi realizada com os quatro (4) participantes de modo individual, em espaço reservado, para que o participante não ficasse exposto a outras pessoas, e foi realizada com agendamento no horário da entrevista para que contemplasse o horário de hora-atividade do participante, para isso foram necessários dois dias para a conclusão dessa etapa.

Todos os quatro (4) participantes que aceitaram participar de modo presencial fizeram a escolha de responder de modo escrito as perguntas semiestruturadas, não optando assim pela realização da gravação em áudio das respostas.

O participante que optou pela resposta de modo online não respondeu ao formulário enviado até a data solicitada, desse modo, foi considerado que o participante optou por não participar da referida pesquisa.

Dessa maneira, com a finalidade de analisar a formação continuada dos professores entrevistados, pelo viés da pesquisa qualitativa, foi realizada a pesquisa empírica *in loco*, a partir de uma entrevista semiestruturada, em que os

resultados foram analisados e conduzidos pelo método de Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin, por meio de categorias e subcategorias temáticas.

Os encontros realizados durante as entrevistas foram altamente produtivos e significativos, e proporcionaram reflexões relevantes sobre a temática da formação continuada de professores ouvintes que lecionam na educação bilíngue para surdos. Os participantes evidenciaram grande interesse e comprometimento, respeitando os dias e horários agendados, além de apresentarem clareza e organização em suas respostas. Eles também demonstraram disposição para contribuir novamente com a pesquisa, caso necessário.

Diante das respostas, a análise dos dados foi conduzida pela perspectiva do método de Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin, por uma análise minuciosa dos dados coletados, respeitando as etapas apresentadas e as categorias e subcategorias elaboradas pela autora a partir do método de análise.

Dessa maneira, por meio das respostas obtidas pode-se concluir que os participantes da pesquisa apresentam as seguintes características: dois participantes são professores do Quadro Próprio do Magistério do Estado do Paraná (professores efetivos) e os outros dois são professores de regime temporário (Processo Seletivo Simplificado - PSS) do Estado. Contudo, todos os participantes possuem, além da habilitação em Licenciatura específica, possuem também a habilitação Bacharelado ou Licenciatura em Letras Libras, de modo que todos são professores ouvintes bilíngues, sem a necessidade de um intérprete. Além disso, todos os participantes entrevistados possuem, além da habilitação específica, pós-graduação *lato sensu* na área da educação e/ou na área da surdez (Quadro 4).

Quadro 4 - Perfil dos Professores Entrevistados

Código	**Vínculo**	**Formação acadêmica**	**Pós-Graduação**	**Observações**
P1	Efetivo (QPM)	Licenciatura em Educação Física; Licenciatura em Pedagogia; Bacharel e	Especialização em Educação Especial; Especialização em Educação Física no Ensino Regular; Especialização em	Professor ouvinte bilíngue

		Licenciatura em Letras Libras.	Gestão Escolar; Especialização em Gestão em Saúde.	
P2	Temporário (PSS)	Licenciatura em Matemática; Licenciatura em Pedagogia; Bacharel e Licenciatura em Letras Libras.	Especialização em Educação Matemática; Especialização em Educação e Libras.	Professor ouvinte bilíngue
P3	Temporário (PSS)	Licenciatura em Educação Artística; Licenciatura em Letras Libras.	Especialização no Magistério; Especialização em Educação Especial.	Professor ouvinte bilíngue
P4	Efetivo (QPM)	Licenciatura em História; Licenciatura em Letras Libras.	Especialização em História Social e Ensino de História; Especialização em Educação Especial e Deficiência Intelectual; Especialização em Ensino Religioso; Especialização em Educação Especial e Deficiência Auditiva.	Professor ouvinte bilíngue

Fonte: Elaborado pela autora.

Para se preservar a identidade, a confidencialidade e o anonimato, e estar em conformidade com o Comitê de Ética e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos participantes, estratégias foram criadas com a finalidade de transcrever e analisar suas respostas e assim manter a clareza no texto. Assim, os entrevistados serão descritos por códigos alfanuméricos e descritos da seguinte

maneira: Professor 1 (P1), Professor 2 (P2), Professor 3 (P3), Professor 4 (P4), organizados conforma a ordem das entrevistas realizadas. Optou-se também por não flexionar as referências de gênero (masculino e feminino) ao mencionar os entrevistados no texto.

4 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção a pesquisadora apresenta os resultados obtidos por meio das categorias e subcategorias temáticas coletadas das entrevistas:

1. A motivação para a realização de ações de formações continuadas.
   1.1 O incentivo e a participação em formações continuadas pela instituição.
2. A contribuição das ações de formação continuada nas práticas pedagógicas.
   2.1 Os desafios e dificuldades em relação às práticas e metodologias na educação bilíngue para surdos.

A primeira categoria diz respeito a motivação que os professores tiveram para realizar ações de formações continuadas e como subcategoria o incentivo aos professores da instituição e da mantenedora para participar das práticas de formação continuada. Já a segunda categoria relata sobre as contribuições advindas dos processos de práticas de ações de formação continuada e como subcategoria, os desafios e dificuldades que os professores observam em suas práticas na atuação na educação bilíngue para surdos.

4.1 A MOTIVAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DE AÇÕES DE FORMAÇÕES CONTINUADAS

Ao se deparar com as respostas, a temática da motivação sobressaiu durante a coleta dos dados, pois durante as entrevistas os professores pesquisados relataram sobre determinado tema, proveniente de uma pergunta da entrevista semiestruturada.

Pessoa e Cruzoé (2023, p. 102) relatam que a motivação “[...] é um fator primordial que desperta uma ação nova, uma nova experiência, um novo desafio”. Para Otero (1999, *apud* Pessoa e Cruzoé, 2023, p. 102) a definição de motivação é:

> O conjunto de meus motivos, isto é, de tudo aquilo que, desde meu interior, me move a fazer (e a pensar e a decidir). Pode expressar também a ajuda que me dá outra pessoa para reconhecer meus motivos dominantes, a ter outros motivos mais elevados, a retificar motivos torcidos (não retos ou corretos), a ordená-los ou hierarquizá-los.

A motivação é reconhecida como um elemento fundamental que organiza e apoia o ser humano tanto na busca quanto na concretização de ações. Ela desempenha um papel impulsionador no agir e no realizar, sendo influenciada por diversas circunstâncias e contextos (Pessoa; Cruzoé, 2023).

No que diz respeito a motivação, o P1 relatou que a motivação que levou a realizar e participar de ações de formação continuada foi "*Aprimorar o conhecimento, pois quando estamos em formação aprendemos novos sinais em Libras e conceitos que se modificam a todo momento em relação a surdez*". Desse modo, a motivação para determinado participante é o conhecimento que será adquirido por meio de determinada formação.

Para o P2, "*A necessidade de atualizar constantemente o processo de ensino/aprendizagem atentos a novas perspectivas, metodologias de ensino e a necessidade dos estudantes*" é o fator dominante que o motiva a estar em participações de ações de formação continuada. Assim, leva-se em consideração que o P2 faz uma relação com as necessidades educacionais dos estudantes.

O P3 relatou que a motivação é "*Adquirir mais conhecimentos e habilidades na minha área. Contribui para meu desenvolvimento com o objetivo de capacidades reflexivas."* Dessa maneira, fica evidente, que o participante busca, nos momentos de ações de formação continuada, fortalecer a sua capacidade de reflexão crítica sobre sua prática.

Já o participante P4 respondeu apenas que a motivação para a participação em práticas de formação continuada é "Motivação profissional", a brevidade desta frase não permite uma análise detalhada, pois carece de elementos suficientes para compreender seu contexto e significado integral.

Segundo Stipek (1998 *apud* Maieski; Oliveira; Bzuneck, 2013, p. 55), "[...] a motivação atua como o fator responsável por iniciar, sustentar e direcionar as ações do indivíduo, impulsionando-o na realização de seus objetivos." Assim, a motivação para realizar e participar de ações de formação continuada é necessária para conduzir tal caminho.

A motivação pode ser vista como um conjunto de fatores, fatores individuais e contextuais. Ela não se manifesta de maneira homogênea entre as pessoas, pois cada indivíduo possui características próprias, como nível de interesse, formação cultural, competências, habilidades e temperamento. Esses elementos são

mobilizados de diferentes formas, dependendo do grau de motivação de cada sujeito para determinada atividade (Oliveira, 2008).

De acordo com Carvalho, Pereira e Ferreira (2007 *apud* Meireles, 2015, p. 9)

> a prática do professor é um fator propulsor no processo de motivação para aprendizagem. Contudo, quando o docente não é provido de condições favoráveis de trabalho ou a ocorrência de fatores externos influenciam em sua condição motivacional, consequentemente, repercutirá em sua prática e poderá comprometer a aprendizagem dos alunos.

A motivação do professor também influenciará em sua prática pedagógica, já que

> Goya, Bzuneck e Guimarães (2008) destacam que a motivação atualmente é um dos problemas enfrentados no campo educacional. Segundo os autores, professores motivados, entusiasmados tendem a influenciar seus alunos para uma aprendizagem eficaz. O contrário também é verdadeiro: professores desmotivados não são capazes de despertar em seus alunos uma aprendizagem de qualidade (Maieski; Oliveira; Bzuneck, 2013, p. 55).

Diante dos discursos apresentados pelos entrevistados, há perspectivas iniciais semelhantes em relação às motivações que os levaram a realizar as ações de formação continuada, com a consideração ao aprimoramento de conhecimentos, e novas perspectivas e metodologias de ensino que atendam às necessidades dos estudantes, a fim de promover práticas pedagógicas mais alinhadas com a realidade.

4.1.1 O Incentivo e a Participação em Formações Continuadas pela Instituição

Em relação a temática do incentivo em participação de ações de formação continuada, com relação a instituição e a mantenedora, os dados obtidos ressaltam as seguintes respostas.

Para o P1 *“Sim, a equipe gestora e pedagógica sempre nos apoia quando estamos dispostos a ir atrás de um conhecimento específico e científico, no nosso caso ‘o trabalho realizado com alunos surdos, em uma perspectiva bilíngue’. O enfoque para Educação Bilíngue pela mantenedora (SEED) só é feita nas formações do início do ano letivo, e em julho penso que falta a nós docentes, formações que sejam específicas no decorrer do ano letivo, penso até que deveriam*

ser obrigatórias. Já participei de uma específica para surdez e aprendi muito com profissionais que atuam no âmbito escolar da surdez".

Os dados obtidos com o P2, relatam que "*Sim! Sempre que há possibilidades de participação em cursos de formação a equipe gestora e pedagógica apoia.*".

Em relação as respostas do P3, o entrevistado respondeu que "*Sim, sempre que oferecem cursos para tornar cada vez mais acessível as duas línguas no contexto escolar. As oferecidas pela escola são bem consideráveis, pois possibilita o desenvolvimento profissional docente*".

A resposta do entrevistado P4, foi sucinta, e respondeu que em relação a participação em ações formativas "*É uma exigência*".

Fica evidente, a partir da fala dos entrevistados P1, P2 e P3 que há um incentivo da parte da instituição e da mantenedora da instituição na participação de ações de formação continuada, tanto em aspectos gerais quanto em demandas específicas, como bilinguismo e acessibilidade. De igual modo, como já explícito, a mantenedora proporciona práticas de formação continuada aos docentes.

Já o relato do professor P4 apresenta uma perspectiva distinta aos outros entrevistados, ao considerar o incentivo à formação continuada como uma obrigação. Isso pode, de certo modo, indicar variações na forma como os objetivos institucionais são percebidos pelo docente.

Segundo Imbernón (2022), o desenvolvimento profissional docente pode ser entendido como qualquer esforço sistemático voltado à melhoria das práticas, crenças e conhecimentos profissionais, buscando promover maior qualidade na docência, na pesquisa e na gestão educacional. Desse modo, o professor precisa:

> [...] de novos sistemas de trabalho e de novas aprendizagens para exercer sua profissão, e concretamente daqueles aspectos profissionais e de aprendizagem associados às instituições educativas como núcleos em que trabalha um conjunto de pessoas. A formação será legítima então quando contribuir para o desenvolvimento profissional do professor no âmbito de trabalho e de melhoria das aprendizagens profissionais (Imbernón, 2022, p. 47).

De acordo com Imbernón (2022), o conceito de desenvolvimento profissional deve incluir não apenas a dimensão individual, mas também o âmbito coletivo ou institucional, contemplando o crescimento de todos os profissionais que

lecionam em uma instituição educativa. Nesse conceito, não apenas os professores devem realizar as práticas de formação continuada, visto que Imbernón (2022) também inclui as equipes gestoras e pedagógicas diante desse processo.

Assim, ao encontrar o incentivo da equipe gestora e pedagógica em referida instituição, as práticas podem ser ampliadas além das questões formativas. Segundo Imbernón (2022), considerar o desenvolvimento profissional de forma ampliada,

> [...] supõe uma redefinição importante, já que a formação não é analisada apenas como o domínio das disciplinas nem se baseia nas características pessoais do professor. Significa também analisar a formação como elemento de estímulo e de luta pelas melhorias sociais e trabalhistas e como promotora do estabelecimento de novos modelos relacionais na prática da formação e das relações de trabalho (Imbernón, 2022, p. 47).

Conforme exposto por Silva (2024), o reconhecimento e o apoio oferecido aos educadores pelo sistema educativo promovem um maior comprometimento com a prática docente, incentivando a busca por aprimoramento contínuo e pela inovação metodológica. Esse engajamento repercute ações no envolvimento discente, nos resultados educacionais e na construção de um ambiente escolar mais inclusivo e estimulante.

Como uma característica do trabalho docente, Nóvoa (2009, p. 30) aponta que

> Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registo das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação.

Desse modo, é perceptível que a participação em ações de formação continuadas proporciona aos professores trocas e reflexões acerca do trabalho docente e diálogos acerca de ações e metodologias necessárias ao desenvolvimento do ensino bilíngue.

Portanto, fica evidente que há um incentivo nas práticas e formações continuadas pela equipe gestora e pedagógica de referida instituição pode proporcionar um desenvolvimento que atenda às necessidades educacionais e as especificidades da língua de sinais e cultura surda, bem como a concepção de aluno

surdo, de ensino e de aprendizagens da proposta bilíngue de educação, além do estímulo a melhorias sociais e condições de trabalho docente.

4.2. A CONTRIBUIÇÃO DAS AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Em relação à concepção da contribuição das participações em ações de formação continuada na transformação da prática pedagógica, o P1 relatou que "*Com certeza nos dá um direcionamento, de onde estamos e onde queremos chegar. Primeiramente me faz refletir sobre minha prática, e de como eu quero que esses alunos saiam da escola para o mundo. As formações me fazem querer dar o melhor de mim, no processo ensino-aprendizagem dos meus discentes*".

O entrevistado P2 declarou que "*Sim. A formação que esteja realmente embasada no chão da escola, focado nas necessidades dos educandos e no subsídio ao professor, considerando toda a diversidade presente no ambiente escolar. A formação continuada possibilita uma formação mais sólida e constante nesta área em que não há uma diversidade de materiais didáticos e pedagógico específicos. Um exemplo é que não existe ainda uma didática bilíngue para o trabalho com surdos"*.

Já o entrevistado P3, descreveu que "*Em algumas sim, oferece organização de conteúdos para realizar essa prática na minha área. Acrescenta no desempenho em que assegura o desempenho profissional*".

O participante P4, respondeu de forma breve como a participação em ações de formação continuadas contribui para a transformação da prática docente, dizendo que "*Sim, é necessário para as metodologias ativas*".

A partir dos dados obtidos nas entrevistas, todos os participantes reconhecem as contribuições que as ações de formação continuada proporcionam para a transformação da prática pedagógica, seja na definição de objetivos, na adequação às demandas escolares, ou na organização, atualização das metodologias, bem como a contribuição em sua formação. Os relatos reforçam a contribuição para a prática pedagógica para um ambiente plural, como no caso da educação de surdos em uma perspectiva bilíngue.

Diante dessas constatações, fica evidente com os relatos dos participantes, que as ações de formação continuada que participaram contribuíram e

são vistas como essenciais para a prática docente na modalidade bilíngue na educação de surdos.

Vitaliano (2007) expõe sobre a necessidade das escolas, em todos os níveis de ensino, rever suas organizações, seus critérios e a formação dos professores e equipe gestora responsável pela organização do ensino, que vise oferecer oportunidades adequadas de aprendizagem aos alunos surdos.

Imbernón (2022, p. 72) relata que as práticas em ações de formação continuada proporcionam processos de desenvolvimento que não "[...] apenas como atualização científica, pedagógica e cultural do professor, e sim sobretudo como a descoberta da teoria para organizá-la, fundamentá-la, revisá-la e combatê-la, se preciso." Diante disso, a

> [...] formação permanente do professor deve ajudar a desenvolver um conhecimento profissional que lhe permita: avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capazes de modificar as tarefas educativas continuamente, em uma tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos; comprometer-se com o meio social (Imbernón, 2022, p. 72).

Nesse sentido, a contribuição mediante ações de formação continuada

> [...] apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências e rotinas como no desenvolvimento de capacidades de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos (Imbernón, 2022, p. 72).

O autor ainda relata que a formação tem como base

> [...] uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de autoavaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes. Isso supõe que a formação permanente deve estender-se ao terreno das capacidades, habilidades e atitudes e que os valores e as concepções de cada professor e professora e da equipe como um todo devem ser questionados permanentemente (Imbernón, 2022, p. 50).

É preciso também, conforme Junges, Ketzer e Oliveira (2018, p. 93), que as práticas formativas estejam em conformidade com as necessidades educacionais dos alunos, pois

> Quando o processo de formação continuada é excessivamente instrumental e reducionista, acaba excluindo o professor de decisões importantes do processo, favorecendo, assim, a antidemocracia, porque privilegia as práticas elitistas e etnocêntricas, valorizando quase sempre as necessidades do sistema. É preciso uma reciprocidade mútua entre os formadores e os professores em formação, caso contrário, corre-se o risco de não surtir efeito a formação, pois vê-se com claras evidências de não atendimento às necessidades básicas de interdisciplinaridade entre o formador e o formado, haja vista que ambos são responsáveis pela emancipação salutar da educação.

Dessa forma, a contribuição dos processos formativos deve proporcionar reflexões críticas aos professores, que favoreçam as discussões acerca dos fundamentos teóricos, éticos e políticos da prática docente e que dialogue com as práticas pedagógicas. É necessário, nos momentos de formação continuada, ouvir os professores, considerar as suas experiências, pois são pensamentos significativos que podem ser acrescentados em tais momentos de formação.

Freire (2016, p. 40) destaca a importância da reflexão crítica advinda da formação docente, e que esse processo reflexivo deve ser dialético, ou seja, precisa considerar tanto as práticas realizadas no passado quanto as futuras, pois é

> Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. [...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de por que estou sendo assim, mas me torno capaz de mudar [...].

Nessa perspectiva, ao realizar ações de formação continuada, além do professor desenvolver o conhecimento específico de determinado conteúdo ou metodologias, outros âmbitos podem ser alcançados, o que proporciona assim uma reflexão crítica de suas práticas e metodologias, direcionando a práticas coerentes e que assegure uma ação docente efetiva que atenda às necessidades dos alunos surdos e especificidades linguísticas-culturais.

4.2.1 Os Desafios e Dificuldades em Relação às Práticas e Metodologias na Educação Bilíngue para Surdos

Nesse item, expomos as respostas da pergunta do questionário semiestruturado sobre os principais desafios no cotidiano em relação às práticas e metodologias no trabalho com a modalidade de educação bilíngue.

A entrevistada P1 relatou *que "Penso que a palavra dificuldade não é a mais adequada na minha prática, usarei a palavra adaptação/estratégias, pois com meus 15 anos na educação de surdos aprendi e sempre ensino que nada para eles é difícil, pois possuem uma língua extremamente difícil de aprender, e que o processo de aprendizagem é adaptável por conta da surdez."*

O relato do P2 sobre as dificuldades sobre as práticas pedagógicas diz que "*As dificuldades em relação a prática é que ainda falta acessibilidade nos materiais didáticos e pedagógicos e nos sistemas e aplicativos propostos para o ensino. Com relação a metodologia necessita de uma padronização maior devido haver muitas diferenças linguísticas, é necessário uma base metodológica comum."*

Conforme a descrição apontada pelo P3, *"Sempre existem desafios em que nós como educadores temos que enfrentá-los, faz parte do processo. Alunos que vem de escolas regulares sem o contato de sua língua que é a primeira. A falta de consciência de que é um espaço para socialização, e construção de uma identidade muito significativa."*

Já o entrevistado P4, afirmou que "*Não há dificuldade, existe autonomia metodológica nos projetos de ensino e suporte estrutural, material e logístico."*

Os relatos acima evidenciam que existem divergências de opinião entre algumas falas dos professores entrevistados P2 e P4 em relação à acessibilidade na mesma instituição, visto que P2 destaca a falta de materiais e suporte, já P4 apresenta uma visão oposta, apontando um suporte adequado. Em relação a fala do P2 sobre as dificuldades encontradas, o professor relata que nos materiais distribuídos pela mantenedora da instituição, bem como os aplicativos utilizados vinculados ao ensino, não há acessibilidade em Libras aos seus alunos surdos, o que torna uma prática incoerente e incompatível com as disposições nas Leis e Decretos sobre o direito da educação de surdos, conforme já apresentados anteriormente.

Sobre as estratégias e adaptação, P1 relata que a adaptação é algo que ensina aos seus alunos, em sua fala fica evidente que o entrevistado relatou sobre as dificuldades que os alunos surdos encontram, e não em relação às dificuldades e desafios das práticas e metodologias do ensino bilíngue.

O entrevistado P3 menciona desafios de relacionar as práticas e metodologias em relação a falta de identidade dos alunos, e ressalta um ponto muito importante: o desafio de lidar com alunos que chegam sem contato prévio com sua língua, o que reforça a necessidade de práticas bilíngues que promovam tanto a socialização quanto a construção de sua identidade surda.

Imbernón (2022, p. 14) afirma que

> A especificidade dos contextos em que se educa adquire cada vez mais importância: a capacidade de se adequar a eles metodologicamente, a visão de um ensino não tão técnico, como transmissão de um conhecimento acabado e formal, e sim como um conhecimento em construção e não imutável, que analisa a educação como um compromisso político prenhe de valores éticos e morais [...] e o desenvolvimento da pessoa e a colaboração entre iguais como um fator importante no conhecimento profissional...; tudo isso nos leva a valorizar a grande importância que têm para a docência a aprendizagem da relação, a convivência, a cultura do contexto e o desenvolvimento da capacidade de interação de cada pessoa com o resto do grupo, com seus iguais e com a comunidade que envolve a educação. O contexto em que trabalha o magistério tornou-se complexo e diversificado.

Atualmente, a atuação docente vai além da mera transmissão de conhecimento acadêmico ou da transformação do saber cotidiano dos alunos em saberes formais. O professor desempenha diversas funções, como a estimulação dos estudantes, a promoção da inclusão social, a mediação da participação em grupos e a articulação com a comunidade e outras estruturas sociais. Diante dessa complexidade, torna-se essencial investir em processos contínuos de formação, tanto iniciais quanto permanentes, para que os docentes estejam preparados para os desafios da educação contemporânea (Imbernón, 2022).

Em relação as questões linguísticas, Lodi (2021, p. 11), com a finalidade de minimizar tal desigualdade linguística e social, é necessário que “[...] os saberes, os conhecimentos, os horizontes socioculturais dos surdos sejam postos em diálogo com aqueles em língua portuguesa [...]”, para que assim a construção de um processo de identidade com a língua possa existir a partir das vivências com a Libras e construídas por intermédio de tal língua.

Diante dessa perspectiva, observa-se que, segundo as representações dos professores, as principais dificuldades estão relacionadas à falta de suporte, recursos materiais e estrutura. No entanto, os entrevistados não relataram desafios específicos em relação a prática docente no ensino na modalidade bilíngue.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais desta dissertação têm como propósito retomar os principais resultados e reflexões provenientes da análise de conteúdo realizada, à luz dos objetivos traçados inicialmente. Com o intuito de identificar e analisar as representações acerca do processo formativo dos professores ouvintes de um colégio de educação bilíngue para surdos da cidade de Londrina buscou-se explorar, por meio de uma entrevista semiestruturada, a formação continuada dos professores participantes e suas perspectivas acerca da temática, em que os dados permitiram identificar que os professores entrevistados compreendem a importância da formação continuada para o ensino na modalidade bilíngue.

Os professores entrevistados nesta pesquisa desempenham um papel fundamental, pois ao compartilharem suas experiências, desafios e percepções, pois a partir de suas contribuições foi possível realizar a análise dos dados e a obtenção de resultados significativos. É importante ressaltar que os dados obtidos apresentam as reflexões dos professores acerca dos aspectos que relacionam sua formação com sua realidade, perspectivas, dificuldades e compreensão da importância de ações de formação continuada, e permite destacar aspectos importantes.

O presente estudo teve como objetivo compreender como se dá a formação continuada de professores ouvintes que atuam na educação de surdos em um colégio bilíngue da rede estadual de Londrina. Para isso, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: Caracterizar a educação bilíngue para os estudantes surdos a partir das políticas educacionais pertinentes; Identificar e analisar as representações acerca do processo formativo dos professores ouvintes de um colégio de educação bilíngue para surdos da cidade de Londrina; Discutir a importância da formação dos professores ouvintes para atuar na perspectiva bilíngue para alunos surdos.

A partir da análise dos dados e da discussão dos resultados, pode-se afirmar que os objetivos foram atingidos, proporcionando uma melhor compreensão sobre a formação continuada de professores ouvintes que atuam na educação de surdos em um colégio bilíngue da rede estadual de Londrina, por meio de suas representações, visto que compreendem a importância e as contribuições das ações de formação continuada.

Ao retomar ao problema da pesquisa - De que forma se dá a formação continuada dos professores ouvintes que lecionam no Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais) e Ensino Médio, na educação bilíngue para surdos, em um colégio bilíngue na cidade de Londrina? – fica evidente que a análise dos dados revelou que a formação continuada desses docentes ocorre por meio de cursos de pós-graduação, cursos, palestras, capacitações institucionais e participação em eventos. Identificou-se, por meio dos relatos e narrativas dos professores, a necessidade de mais capacitações e ações de formação continuada com enfoque maior especificamente sobre a modalidade bilíngue para surdos, o desenvolvimento de mais materiais diversos adaptados a modalidade, bem como uma maior acessibilidade aos recursos oferecidos pela mantenedora. Tais pontos elencados evidenciam a importância que os professores entrevistados compreendem a partir das participações das ações de formação continuada.

Além disso, observou-se que os professores buscam a formação continuada para lecionar na modalidade bilíngue com a intenção de aprimoramento de suas práticas e obtenção de conhecimento específico, demonstrando um comprometimento com a qualificação profissional e com a efetividade do ensino para estudantes surdos.

Percebe-se assim, que a formação continuada dos professores ouvintes que atuam na modalidade bilíngue para surdos é essencial para garantir uma educação de qualidade a todos os estudantes, e permite que os professores aprimorem constantemente suas competências linguísticas e pedagógicas, além de refletirem criticamente sobre sua prática.

Fica evidente que a referida instituição que os entrevistados lecionam conduz o trabalho pedagógico e considera de exímia importância a formação continuada, com o incentivo em ações formativas, tanto de modo interno, com as práticas realizadas e organizadas pela própria instituição e mantenedora, quanto na realização de ações de formação continuada externa, em que o professor de modo autônomo busca por uma prática de formação continuada.

Sobre os aspectos que levam os professorem entrevistados a participar de ações de formação continuada compreende-se que a motivação principal é a preocupação com o trabalho docente desenvolvido, que busca atender as necessidades educacionais dos alunos surdos, em uma modalidade bilíngue, que

considera a concepção de aluno surdo e as especificidades linguísticas e culturais da Língua Brasileira de Sinais.

Dessa maneira, é possível compreender, por meio da seguinte pesquisa, e dos relatos coletados dos participantes, a compreensão da importância na formação continuada é relacionada a suas práticas docentes, evidenciando assim, a contribuição para a prática pedagógica bilíngue, seja por meios de novas estratégias, metodologia, adequação de conteúdos e currículo, de modo a considerar a diversidade dos alunos, respeitando a pluralidade linguística e cultural dos alunos surdos.

Entretanto, algumas limitações devem ser consideradas. Entre elas, destaca-se a quantidade reduzida de participantes entrevistados. Embora os dados coletados tenham permitido análises relevantes, um número maior de entrevistados poderia enriquecer ainda mais a pesquisa, proporcionando uma visão mais abrangente e diversificada sobre a formação continuada de professores ouvintes na educação bilíngue para surdos. Além disso, a ampliação do número de participantes poderia permitir uma análise ainda mais aprofundada dos fenômenos investigados.

Diante dessa limitação, sugere-se que pesquisas futuras ampliem a amostragem, incluindo um número maior de entrevistados, bem como participantes de outras instituições. A inclusão de diferentes contextos institucionais e perfis de participantes poderia proporcionar uma compreensão mais abrangente do tema, possibilitando comparações entre distintos grupos, realidades e abordagens, enriquecendo a análise e fortalecendo as conclusões sobre o fenômeno investigado. Por fim, espera-se que este estudo possa servir como subsídio para futuras discussões na área de educação bilíngue para surdos, fomentando novas pesquisas e reflexões sobre a formação continuada de professores ouvintes na modalidade bilíngue para surdos.

Esta pesquisa apresenta tanto pontos positivos quanto negativos que devem ser consideradas. Entre os aspectos positivos, destaca-se a relevância do tema, que contribui para a compreensão da formação continuada de professores ouvintes na educação bilíngue para surdos, um campo ainda em expansão e com necessidade de aprofundamento teórico. Além disso, o estudo oferece subsídios para futuras reflexões sobre a qualificação docente e os desafios enfrentados no contexto bilíngue, podendo servir como base para novas investigações voltadas a essa modalidade de ensino.

No entanto, uma das dificuldades encontradas ao longo da pesquisa foi a escassez de bibliografia específica sobre a formação continuada de professores ouvintes na educação bilíngue para surdos. Embora existam estudos sobre a educação bilíngue e a formação docente de maneira mais ampla, a literatura ainda é limitada quando se trata deste recorte específico. Essa limitação reforça a necessidade de novas pesquisas na área, com a finalidade de expandir o referencial teórico disponível e contribuir para uma compreensão mais aprofundada do tema.

Os resultados desta pesquisa serão compartilhados com os professores e a escola participante, garantindo o retorno das informações à comunidade escolar. Para isso, será apresentado um resumo dos principais resultados de forma online, possibilitando o acesso remoto e facilitando a disseminação do conhecimento. Esse procedimento busca não apenas compartilhar os resultados do estudo, mas também promover uma reflexão sobre as ações de formação continuada dos professores ouvintes bilíngues que lecionam na modalidade bilíngue e incentivar a continuidade de pesquisas na temática.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. **A educação de alunos surdos no Brasil do final da década de 1970 a 2005:** análise dos documentos referenciadores. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande.

ALBRES, Neiva de Aquino. **Ensino de Libras:** aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores. Curitiba: Appris, 2016.

AMADO, J.; COSTA, A. P.; CRUSOÉ, N. A técnica de análise de conteúdo. *In:* AMADO, J. **Manual de investigação qualitativa em educação**. 2ª edição. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014. p. 301-351.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa edições 70, 1977. 225 p.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016. 279 p.

BRASIL. **Constituição Federal.** Brasília, 1988.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, D.F., 24 abr. 2002.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, D.F., 22 dez. 2005.

BRASIL. Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, D.F., 17 nov. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação - Lei n° 13.005/2014.** 2014a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.** Brasília: MEC/SECADI**,** 2014b.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, D.F., 03 ago. 2021.

CAPOVILLA, Fernando C. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 6, n. 1, 2000, p. 99-116.

CICILINO, J. E. M.; GIROTO, C. R. M.; VITTA, F. C. F. Formação de Professores para a educação bilíngue de surdos na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. **Revista online de Política e Gestão Educacional,** Araraquara, v. 22, n. esp. 2, p. 794-809, dez., 2018. ISSN: 1519-9029. DOI: 10.22633/rpge.unesp.v22.nesp2.dez.2018.11913

COLÉGIO ESTADUAL DO INSTITUTO LONDRINENSE DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. **Projeto Político Pedagógico.** Londrina: Colégio Estadual do Instituto Londrinense de Educação de Surdos, 2023.

COLÉGIO ESTADUAL DO INSTITUTO LONDRINENSE DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. **Regimento escolar.** Londrina, 2023.

FESTA, Priscila Soares Vidal. OLIVEIRA, Daiane Cristine de. Bilinguismo e surdez: conhecendo essa abordagem no brasil e em outros países. **Ensaios pedagógicos,** [S. l.]. dez. 2012.

FONSECA, R. L. O Método de Análise de Conteúdo: Contribuições para a pesquisa qualitativa em ensino de geografia. **Interespaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade**, v. 7, p. 1-16, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes Necessários à Prática Educativa. 53. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa?** São Paulo, Editora Parábola: 2009.

GOMIDES, P. A. D.; CAMPELLO, A. R. e S.; SILVA, E. F.; FRANCIONI, W. V. Surdez, educação de surdos e bilinguismo: avanços e contradições na implantação da Lei nº 14.191/2021. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 7, p. 1-27, 2022. DOI: 10.5216/rs.v7.72116. Disponível em: https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/72116. Acesso em: 23 jan. 2025.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed: 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza docente. v.14. (Coleção questões da nossa época).** 9ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2022. E-book. pág.73. ISBN 9786555552539. Disponível em: https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786555552539/. Acesso em: 20 out. 2024.

JUNGES, F. C.; KETZER, C. M.; OLIVEIRA, V. M. A. de. Formação continuada de professores: Saberes ressignificados e práticas docentes transformadas. **Educ. Form.**, *[S. l.],* v. 3, n. 9, p. 88–101, 2018. DOI: 10.25053/redufor.v3i9.858. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/858. Acesso em: 20 jan. 2025.

LIBÂNEO, José C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2017. E-book. ISBN 9788524925573. Disponível em:

https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788524925573/. Acesso em: 20 nov. 2023.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Educação em Língua Brasileira de Sinais: um direito dos surdos a ser assegurado. **Cadernos de Linguagem E Sociedade**, v. 22, p. 316-330, 2021.

LODI, Ana Claudia Balieiro; LACERDA, Cristina B. F. de. Formação de Professores de Língua Brasileira de Sinais: reflexões sobre o impacto desta ação para a educação. **Educação e Filosofia** (UFU. Impresso), v. 29, p. 279-299, 2015.

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAIESKI, S.; OLIVEIRA, K. L de; BZUNECK, J. A. Motivação para aprender: mensurando o autorrelato de professores brasileiros e chilenos. **Psico-USF** (Impresso), v. 18, p. 53, 2013.

MARQUES, Marcley da Luz. A formação do professor para educação de surdos. *In:* XIII EDUCERE, 2017, Curitiba. **Anais [...].** Curitiba: PUC, 2017. v. 12. p. 2106-2119.

SOUZA, S. C. M. **O Papel da Motivação na prática docente.** 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicopedagogia) - Universidade Federal da Paraíba.

MORAIS, M. P.; MARTINS, V. R. O. Educação bilíngue inclusiva para surdos como espaço de resistência. **Pro-Posições,** Campinas, v. 31, p. 1-26, 2020.

MOURA, Maria Cecília. Algumas considerações sobre a surdez e o indivíduo surdo numa perspectiva histórica. In: _____. **O Surdo:** caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000. p. 15-98.

NÓVOA, A. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Quintino Martins de; FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma. Educação dos surdos no Brasil: um percurso histórico e novas perspectivas. **Revista Sinalizar,** v.2, p.174 - 196, 2017.

OLIVEIRA, J. E. B. M. **A motivação ética no processo de ensino/aprendizagem na formação de professores do ensino fundamental.** 2008. 254 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro.

PERLIN, G. A cultura surda e os intérpretes de língua de sinais (ILS) Processos Tradutórios, Línguas de Sinais e Educação. Grupo de Estudos e Subjetividade - ETD - **Educação Temática Digital,** Campinas, v. 7, n. 2, p. 136 - 147, 2006.

PESSÔA, E. O. **Multiculturalidade e colaboração crítica entre surdos e ouvintes na visão de um pesquisador tradutor-intérprete de libras/português**. 2016; Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

PESSOA, Z. S. S.; CRUZOÉ, N. M. C. **Práticas de formação continuada para as coordenadoras pedagógicas das escolas públicas do município de Cordeiros – Bahia.** Vitória da Conquista: Edições UESB, 2023. *E-book*. Disponível em: http://www2.uesb.br/editora/wp-content/uploads/Livro-4.pdf. Acesso em: 30 out. 2024.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos:** a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Grupo A, 1997. E-book. ISBN 9788536316581. Disponível em: https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536316581/. Acesso em: 11 nov. 2023.

QUADROS, R. M. de. O bi do bilingüismo na educação de surdos. *In:* **Surdez e bilingüismo.** 1 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005, v.1, p. 26-36.

REIS, Flaviane; LIMA, Marisa Dias. Educação bilíngue de surdos na LDB: uma nova conquista do movimento surdo. **ETD - Educação Temática Digital,** Campinas, v. 24, n. 4, p. 761-780, out. 2022 . http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-25922022000400761&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 28 jun. 2024. https://doi.org/10.20396/etd.v24i4.8670061.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação,** v. 14, p. 143-155, 2009.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s** (UEPB), v. 17, p. 1-14, 2015.

SILVA, Luciano Ferreira. “A formação continuada de professores da educação básica no brasil: realidades e necessidades”. **Revista OWL (OWL Journal),** Campina Grande, v. 2, n. 1, p. 212–224. Acesso em 22 jan. 2025. Disponível em: https://revistaowl.com.br/index.php/owl/article/view/142.

SOUTO, Maíra Wood Almeida. Oralismo x bilinguismo: Filosofias educacionais historicamente contrastantes e presentes na educação para o surdo. *In:* CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 13., Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2017. p. 2272-2284.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos:** Vestígios Culturais não Registrados na História. Florianópolis, 2008. Tese de Doutorado em Educação – UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina.

STROBEL, K. L. História dos surdos: representações "mascaradas" das identidades surdas. *In:* QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (Orgs.) **Estudos surdos II**. Petrópolis: Arara Azul, 2007.

TRIVIÑOS, A. W. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. 175 p.

VITALIANO, C. R. Análise da necessidade de preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.13, n.3, p.399-414, Set./Dez., 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Termo De Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES OUVINTES DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO E A EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS.

Eu, Marina Castilho Pradal, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL) o(a) convido a participar da pesquisa "A formação continuada de professores ouvintes do Ensino Fundamental e Médio e a Educação Bilíngue para surdos" orientada pela Prof. Dr. Ricardo Lopes Fonseca.

A educação bilíngue para surdos tem como prioridade assegurar a escolarização a pessoas surdas a partir do ensino da Libras (Língua Brasileira de Sinais) como primeira língua e a modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua. Dessa maneira, faz-se fundamental pesquisar a formação continuada dos professores ouvintes que lecionam no ensino bilíngue para surdos. A presente pesquisa tem como objetivo geral compreender como se dá formação continuada de professores ouvintes que lecionam na educação de surdos em um colégio bilíngue da rede estadual de Londrina.

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo o(a) senhor(a) recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Sinta-se absolutamente à vontade em deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem precisar apresentar qualquer justificativa para a desistência, e com a certeza de que você não terá qualquer prejuízo por isto. Esclarecemos, também, que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação. Esclarecemos ainda, que o(a) senhor(a) não será remunerado(a) e não terá despesas pessoais em qualquer fase deste estudo por sua participação. Além disso, garantimos que o participante da pesquisa terá como garantia a posse deste documento em questão para garantia de qualquer eventualidade durante a pesquisa.

Você foi selecionado(a) por ser profissional de um colégio bilíngue para surdos na cidade de Londrina/Pr, cidade onde o estudo será realizado. Primeiramente você será convidado(a) a responder uma entrevista semiestruturada com tópicos sobre formação continuada e posteriormente algumas aulas poderão ser acompanhadas, com a finalidade de observar as metodologias e práticas pedagógicas utilizadas na educação bilíngue para surdos. A entrevista será individual e realizada no próprio local de trabalho ou em outro local, se assim o preferir.
As perguntas não serão invasivas à intimidade dos participantes, entretanto, esclareço que a participação na pesquisa pode gerar desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações. Diante dessas situações, os participantes terão garantidas pausas nas entrevistas, a liberdade de não responder as perguntas quando a considerarem constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer

momento. Serão retomados nessa situação os objetivos a que esse trabalho se propõe e os possíveis benefícios que a pesquisa possa trazer. Outro risco inerente à pesquisa, é a remota possibilidade da quebra do sigilo, mesmo que de forma involuntária e não intencional, como por exemplo, a perda ou roubo de documentos, computadores ou pen drive, e acesso de terceiros aos dados por meio de invasão digital.

Embora esta pesquisa não lhe ofereça benefícios diretos e imediatos, ao participar você estará contribuindo para a ampliação de conhecimentos na área da Educação Bilíngue para surdos. A defesa da dissertação de mestrado que vai apresentar os resultados desta pesquisa, caso haja interesse você poderá assistir. Os resultados serão repassados aos participantes em forma de resumo por escrito. O participante também poderá receber os resultados na íntegra, caso solicite esta devolutiva por e-mail.

Solicito sua autorização para gravação em áudio das entrevistas. As gravações realizadas durante a entrevista semiestruturada serão transcritas pela pesquisadora, garantindo que se mantenha o mais fidedigno possível. Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e pela pesquisadora, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos pode nos contactar: Marina Castilho Pradal, (43) 99937-6643, e-mail: marinacpradal@gmail.com; ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone 3371-5455, e-mail: cep268@uel.br. Termo de Consentimento Livre Esclarecido apresentado, atendendo, conforme normas da Resolução 466/2012 de 12 de dezembro de 2012 e Resolução 510/2016 de 07 de abril de 2016.

Número do Parecer: 6.425.170

Eu,_____, concordo em participar da pesquisa "A formação continuada de professores ouvintes do Ensino Fundamental e Médio e a Educação Bilíngue para surdos", elaborada por Marina Castilho Pradal, sob orientação de Ricardo Lopes Fonseca, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (PPEdu-UEL). Fui devidamente esclarecido dos procedimentos da pesquisa e tenho ciência de que posso retirar meu consentimento a qualquer momento sem qualquer tipo de penalidade. **Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.**

Londrina, ____/_____ de 2024.

_____	_____
_____	_____
Nome e assinatura do Pesquisador	Nome e assinatura do Participante

APÊNDICE B

Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA - UEL

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A formação continuada de professores ouvintes do Ensino Fundamental e Médio e a Educação Bilíngue para surdos.

Pesquisador: Marina Castilho Pradal

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 73804523.0.0000.5231

Instituição Proponente: CECA - Programa de Mestrado em Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.425.170

Apresentação do Projeto:

A educação bilíngue para surdos tem como prioridade assegurar a escolarização a pessoas surdas a partir do ensino da Libras (Língua Brasileira de
Sinais) como primeira língua e a modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua. O ensino bilíngue é considerado o mais adequado
ao ensino de pessoas surdas, visto que considera as especificidades linguísticas e culturais, e é necessário entender a importância da educação
bilíngue no cenário nacional, por meio das leis e políticas linguísticas existentes. A formação continuada do professor deve possibilitar uma ação
docente efetiva que atenda às necessidades dos alunos surdos e especificidades linguísticas, de modo que os alunos surdos possam se sentir
pertencentes, pois o ensino bilíngue considera a identidade e a cultura surda. Dessa maneira, faz-se fundamental pesquisar a formação continuada
dos professores ouvintes que lecionam no ensino bilíngue para surdos. A seguinte pesquisa é vinculada ao Mestrado em Educação, do Programa de
Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (PPEdu/UEL), na Linha 2 - Docência: Saberes e Práticas, e ao Núcleo 1 -
Formação de Professores. Com o objetivo de compreender como se dá formação continuada de professores ouvintes que lecionam na educação de

Endereço: LABESC - Sala 14
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 86.057-970
UF: PR **Município:** LONDRINA
Telefone: (43)3371-5455 **E-mail:** cep268@uel.br

surdos em um colégio bilíngue da rede estadual de Londrina, a fim de identificar se o ensino atende as necessidades educacionais e as
especificidades da língua de sinais, a seguinte questão permeia a pesquisa: De que forma se dá a formação continuada dos professores ouvintes
que lecionam no Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais) e Ensino Médio, na educação bilíngue para surdos, em um colégio bilíngue na
cidade de Londrina? A referida pesquisa é de natureza bibliográfica, documental e será conduzida numa perspectiva teórico-metodológica
fundamentada nos pressupostos da pesquisa qualitativa quanto ao tratamento dos dados. Por meio de coleta de dados, a partir de entrevistas
semiestruturadas, pretende-se investigar a formação dos professores ouvintes em um colégio bilíngue da rede pública no município de Londrina-PR.
Pretende-se também realizar a observação das práticas metodológicas nas salas de aula, com a finalidade de relacionar com os processos
formativos de tais professores.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender como se dá formação continuada de professores ouvintes que atuam na educação de surdos em um colégio bilíngue da rede estadual
de Londrina, a fim de identificar se o ensino atende as necessidades educacionais e as especificidades da língua de sinais.

Objetivo Secundário:

Caracterizar a educação bilíngue para os estudantes surdos a partir das políticas educacionais pertinentes.
Identificar e analisar a formação continuada e o processo formativo dos professores ouvintes de um colégio de educação bilíngue para surdos da
cidade de Londrina.
Discutir a importância da formação dos professores ouvintes para atuar na perspectiva bilíngue para alunos surdos para verificar a ação docente que atenda às necessidades dos alunos surdos e a língua de sinais a fim de compreender o processo de formação de professores
ouvintes.
Realizar observações das práticas pedagógicas de professores ouvintes, que lecionam na educação bilíngue para surdos, com a finalidade de

relacionar as ações e práticas com o processo formativo, bem como as dificuldades encontradas pelos professores.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

As perguntas não serão invasivas à intimidade dos participantes, entretanto, a participação na pesquisa pode gerar estresse e desconforto como
resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações e práticas pedagógicas. Diante dessas
situações, os participantes terão garantidas pausas nas entrevistas, a liberdade de não responder as perguntas quando a considerarem
constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer momento.

Benefícios:

A contribuição para a ampliação de conhecimentos na área da Educação Bilíngue para surdos em relação a formação continuada de professores
ouvinte que lecionam na modalidade de educação bilíngue para surdos, bem como se as ações formativas têm ido ao encontro e necessidades dos
professores para as suas práticas e ações docentes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa muito relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

1 Folha de rosto assinada pelo coordenador de pós graduação em Educação;
2 Cronograma de coleta por meio de entrevistas para 20 de outubro;
3 Roteiro de perguntas na própria metodologia da PB não fere princípios éticos;
4 Está presente o termo de confidencialidade e sigilo.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisadora atendeu a pendência de metodologia de abordagem dos participantes de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado(a) Pesquisador(a),

Este é seu parecer final de aprovação, vinculado ao Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres

Humanos da Universidade Estadual de Londrina. É sua responsabilidade apresenta-Lo aos órgãos e/ou instituições pertinentes.

Ressaltamos, para início da pesquisa, as seguintes atribuições do pesquisador, conforme Resolução CNS 466/2012 e 510/2016:

A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais, cabendo-lhe:

- conduzir o processo de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido;
- apresentar dados solicitados pelo sistema CEP/CONEP a qualquer momento;
- desenvolver o projeto conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção;
- elaborar e apresentar os relatórios parciais e final;
- manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa;
- encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores e pessoal técnico integrante do projeto;
- justificar fundamentadamente, perante o sistema CEP/CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

Coordenação CEP/UEL.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2204762.pdf	27/09/2023 11:49:54		Aceito
Outros	TermoSigilo.docx	27/09/2023 11:49:16	Marina Castilho Pradal	Aceito
Outros	concordancia_NRE_marina.pdf	27/09/2023 11:46:33	Marina Castilho Pradal	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_marina.pdf	31/08/2023 18:11:23	Marina Castilho Pradal	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Marina_Pradal.docx	29/08/2023 22:14:52	Marina Castilho Pradal	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	tcle_marina.pdf	29/08/2023 22:04:31	Marina Castilho Pradal	Aceito

Justificativa de Ausência	tcle_marina.pdf	29/08/2023 22:04:31	Marina Castilho Pradal	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

LONDRINA, 12 de Outubro de 2023

Assinado por:
Adriana Lourenço Soares Russo
(Coordenador(a))

APÊNDICE C

Entrevista semiestruturada aplicada aos participantes

Pesquisa: A formação continuada de professores ouvintes do ensino fundamental e médio e a educação bilíngue para surdos.

1. Qual a sua formação inicial?

_____
_____

2. Qual disciplina leciona no colégio?

_____
_____

3. Para quais anos/série leciona no colégio?

_____
_____

4. Já realizou formação continuada? Se sim, quais as modalidades de formação continuada você já realizou? (Palestras, cursos, oficinas, projetos, pós-graduação).

_____
_____
_____
_____
_____

5. Se já realizou formação continuada: Quais são as principais motivações que o(a) levaram a participar de ações de formação continuada?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

6. Como você considera a relação dos processos de formação continuada com as práticas docentes?

_____
_____
_____
_____
_____

7. As ações de formação continuada foram ao encontro das suas necessidades de atuação?

_____
_____
_____

8. Como você considera que a participação em ações de formação continuada possibilita o trabalho com a modalidade de educação bilíngue?

9. Como você considera que as atribuições das ações de formação continuada podem lhe acrescentar enquanto educador(a)?

10. Você considera que a participação em formações continuadas contribui para a transformação da prática pedagógica?

11. Há o incentivo para a participação de ações de formação continuada por parte da equipe gestora e pedagógica do colégio?

12. Quais as dificuldades você tem encontrado em relação às práticas e metodologias no trabalho com a modalidade de educação bilíngue?