

## Tensões e enfrentamentos da formação dos professores de Libras no ensino superior

Tensions and confrontations of Libras teacher training in higher education

**Lucinara Bastiani Corrêa**  <https://orcid.org/0000-0003-4878-8098>

Instituto Federal Farroupilha - IFFar

E-mail: [lucinara.correa@iffarroupilha.edu.br](mailto:lucinara.correa@iffarroupilha.edu.br)

**Vantoir Roberto Brancher**  <https://orcid.org/0000-0003-2829-7320>

Instituto Federal Farroupilha - IFFar

E-mail: [vantoir.brancher@iffarroupilha.edu.br](mailto:vantoir.brancher@iffarroupilha.edu.br)

**Bibianna Ferrão-Cordero**  <https://orcid.org/0000-0002-0497-0990>

Instituto Federal Farroupilha - IFFar

E-mail: [bibianna.ferrão@iffarroupilha.edu.br](mailto:bibianna.ferrão@iffarroupilha.edu.br)

---

### Resumo

A formação do professor de Língua Brasileira de Sinais (Libras) é um processo que ainda se encontra em construção no Brasil. Esse trabalho é um recorte de uma pesquisa de mestrado que tem o objetivo de apresentar e problematizar as tensões e estranhamentos que se apresentam entre a ocupação do lugar de docência da Libras por profissionais surdos e ouvintes. Também, pondera-se a inserção da língua como disciplina nas Instituições de Ensino Superior (IES) e seus desdobramentos, bem como as perspectivas referentes à formação continuada de professores de Libras. Metodologicamente, propõe-se uma pesquisa qualitativa, em que os dados foram produzidos a partir da escuta das narrativas de formação de seis professores de Libras de duas IES do Rio Grande do Sul, sendo eles três surdos e três ouvintes e analisados a partir da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016). Assim, compreende-se que, embora haja a priorização dos surdos na formação de professores de Libras e na docência dessa língua, há a necessidade de formação específica para tal atuação, o que justifica a presença de docentes ouvintes devidamente capacitados ocupando esse cargo em IES. Por fim, acredita-se que, ao se percorrer um universo atravessado por significados construídos ao longo da história da surdez e da própria formação docente, é possível reconhecer os avanços e as necessidades com relação à temática.

**Palavras-chave:** Ensino superior. Formação docente. Língua Brasileira de Sinais.

### Abstract

The training teacher of the Brazilian Sign Language (Libras) is a process that is still under construction in Brazil. This work is an excerpt from a master's research that aims to present and problematize the tensions and strangeness that present themselves between the occupation of the place of teaching of Libras by deaf professionals and listeners. Also, the insertion of the language as a discipline in Higher Education Institutions (IES, sign in portuguese) and its developments is considered, as well as the perspectives regarding the continuing training of Libras teachers. Methodologically, it is proposed a qualitative research, in which the data were produced from listening to the narratives of formation of six

teachers of Libras of two Higher Education Institutions of *Rio Grande do Sul*, being them three deaf and three listeners and analyzed from the Content Analysis (BARDIN, 2016). Thus, it is understood that, although there is the prioritization of the deaf in the formation of teachers of Libras and in the teaching of this language, there is a need for specific training for such action which justifies the presence of teachers listeners duly qualified occupying this position in Higher Education Institutions. Finally, it is believed that, as one traverses a universe crossed by meanings constructed throughout the history of deafness and of the teacher's own training, it is possible to recognize the advances and needs in relation to the theme.

**Keywords:** Higher education. Training teachers. Brazilian Sign Language.

## Introdução

A formação docente é um assunto de extrema importância, por demarcar as mudanças históricas referentes a sua compreensão, considerando que cada geração, cada época e cada cultura dota a formação com os significados que consegue construir/estabelecer. Nesse sentido, se pode dizer que é um tema amplo, profundo e de interesse geral para aqueles que estão diretamente ligados às instituições educacionais. Para Nóvoa (1991), a formação docente deve ser centrada na aprendizagem dos alunos em sua pluralidade, deve dedicar atenção às dimensões pessoais e estar sempre atravessada por princípios de responsabilidade social.

Quando a especificidade da formação docente diz respeito ao ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), o assunto assume um recorte permeado pela singularidade da temática. Diante do reconhecimento da Libras no Brasil como língua de comunicação e expressão das pessoas surdas brasileiras (Lei nº 10.436/02), tornou-se fundamental pensar a formação de professores para o ensino da língua tanto para os surdos quanto para os ouvintes (BRASIL, 2002).

A Libras foi reconhecida através da Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e seu Art. 1º estabelece “como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais e outros recursos de expressão a ela associados” (BRASIL, 2002). Já o Art. 3º da referida Lei prevê que:

[...] 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 (BRASIL, 2002).

A normativa construída em torno da Libras vem favorecendo alguns direitos às pessoas surdas, como, por exemplo, a inserção social do surdo em diferentes espaços. Nesse ínterim, a formação do professor é uma ferramenta importante, uma vez que as bases da educação inclusiva estão pautadas, entre outras, na formação do professor. Diante disso, neste trabalho, será problematizada a formação do docente de Libras, surdo e ouvinte, acreditando que ela reflete na efetividade, qualidade e garantia desses direitos.

Assim, este escrito é um recorte de uma pesquisa de mestrado finalizado no ano de 2017 na UFSM<sup>1</sup>, que buscou conhecer a forma como sujeitos surdos e ouvintes se constituíram professores de Libras, bem como quais os saberes mobilizados em suas

---

<sup>1</sup> CORRÊA, L. B. Trajetos formativos de docentes de Libras do ensino superior: dentre saberes e significações. PPGEPT. UFSM. 2017. O trabalho seguiu as orientações éticas na pesquisa, foi aprovado com o número **CAAE**: 54945616.0.0000.5574.



práticas e as significações imaginárias que os acompanhou nesse trajeto. Entretanto, o recorte que aqui se apresenta tem o objetivo de apresentar e problematizar as tensões e estranhamentos que se apresentam entre a ocupação do lugar de docência dessa língua por profissionais surdos e ouvintes.

Tais tensões apareceram no decorrer do processo de análise dos dados da pesquisa, em que se percebeu que havia uma grande ênfase à priorização de professores surdos na ocupação dos cargos de docentes e certo desconforto por parte dos profissionais surdos com a presença de professores ouvintes. Já nas narrativas dos professores ouvintes, foi encontrada também inquietação em relação ao tema. Desse modo, buscou-se compreender quais as significações imaginárias que movimentam o referido tensionamento.

Para tanto, usou-se como base teórica a busca por dissertações e teses que se fundamentaram na temática da formação de professores de Libras como forma de discutir os dados produzidos pela escuta de professores de Libras surdos (3) e ouvintes (3) de duas instituições públicas de ensino superior do estado do Rio Grande do Sul.

## Metodologia

Adentra-se o universo dos trajetos formativos dos docentes de Libras do ensino superior, buscando conhecer como se constituíram professores, quais os saberes mobilizados em suas práticas e as significações imaginárias que os moveram até o momento em que se encontravam, utilizando, para isso, as narrativas de formação. O artigo tem viés qualitativo e, para preservação da identidade dos entrevistados, foram usados nomes de algumas cores<sup>2</sup> para descrever suas contribuições.

Para tanto, ao delimitar-se o projeto de pesquisa, realizou-se uma pesquisa bibliográfica com a qual buscou-se mapear os escritos existentes no Brasil, no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*, a fim de averiguar as produções já existentes com o foco na temática da formação de professores de Libras.

Nesse sentido, buscou-se na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD<sup>3</sup>, em 29 de janeiro de 2016, com os descritores “Formação”, “Professores” e “Libras”, produzidas entre 2009 e 2015. Na ocasião, foi encontrada uma amostra de vinte pesquisas, sendo duas teses e dezoito dissertações, das quais, após leitura de seus resumos, entendeu-se que somente quatro referiam-se especificamente à formação de professores de Libras do Ensino Superior, conforme Quadro 1.

Quadro 1 – Estado da Arte 1

Autor/Produção	Título	Ano
Rebouças, L. S. Dissertação	A prioridade dos docentes surdos para ensinar a disciplina língua brasileira de sinais (LIBRAS) nas instituições de ensino superior após o decreto 5.626/2005	2009
Albres, N. de A. Tese	Relações dialógicas entre professores surdos sobre o ensino de Libras	2014

<sup>2</sup> Usar-se-á a sigla CS (colaborador surdo) e CO (colaborador ouvinte) acompanhado do nome das cores para a identificação dos colaboradores, sendo que Amarel@, Vermel@ e Bege são docentes surdos; Verde, Marrom e Lilás são docentes ouvintes.

<sup>3</sup> Endereço - <https://bdtd.ibict.br>



Agapito, F. M. Dissertação	Formação de professores surdos que atuam no município de Imperatriz-MA	2015
Carvalho, D. J. Dissertação	Não basta ser surdo para ser professor: as práticas que constituem o ser professor no espaço da inclusão	2016

Fonte: Dos autores (2021).

Em 20 de outubro de 2021, realizou-se nova consulta ao mesmo site da BDTD com os mesmos descritores, porém com a demarcação temporal de 2015 a 2021, buscando atualizar os dados das produções *stricto sensu*. Na oportunidade, conseguiu-se computar nove trabalhos envolvendo a temática “formação”, “professores” e “Libras”. Também encontramos nessa busca a dissertação que deu origem a esse artigo, porém, a descartamos no cômputo das produções avaliadas. Todavia, após análise de seus resumos e objetivos, entende-se que os que se encaixavam melhor no objetivo desta pesquisa foram os trabalhos citados no Quadro 2.

Quadro 2 – Estado da Arte 2

Autor/Produção	Título	Ano
Castro, F. G. A. S. de Dissertação	A formação docente e a constituição do professor surdo que atua com a libras no ensino superior	2016
Penha, N. M. da Dissertação	Surdo professor: formação por meio da filosofia e da constituição de um espaço pedagógico	2017

Fonte: Dos autores (2021).

Após analisar-se os resultados das buscas por pesquisas encontradas, já em 2016, percebeu-se a ausência de professores ouvintes de Libras do Ensino Superior como colaboradores/pesquisados. Embora se reconheça a presença deles de alguma forma nas pesquisas, e também nas instituições, não eram parte em nenhuma delas.

Ao retornar-se a busca, já em 2021, os dados mostraram que esses colaboradores ainda não se fazem presentes, exceto na pesquisa que originou esse artigo. Por essa razão, foram incluídos como colaboradores, há época, e entende-se a importância de problematizar os dados produzidos, ainda hoje.

A intenção não foi, *a priori*, embrenhar-se na discussão professor surdo *versus* professor ouvinte, por entender que este é um território delicado e complexo com inúmeras particularidades. No entanto, no decorrer da primeira entrevista, já se deparou com indicadores de tensões e enfrentamentos relativos à ocupação da função/cargo de docente de Libras por profissionais surdos ou ouvintes. Ou seja, a conquista deste lugar estar vinculada à condição de pessoa surda ou ouvinte.

Por ter havido repetições da temática em outras narrativas, os presentes autores sentiram-se desafiados a tecer algumas reflexões a respeito, tendo em vista que utilizou-se, para a análise dos dados, a Análise de Conteúdo na ótica de Bardin (2016). Essas ponderações giraram em torno do foco principal do trabalho, quais sejam saberes e significações, limitando-se às falas dos colaboradores e autores/pesquisadores que já discorreram sobre, como Rebouças (2009), Albres (2016), Carvalho (2016) e Penha (2017), dentre outros.

Aliado aos autores traz-se Castoriadis (1982) na tentativa de analisarem-se as significações imaginárias relativas às tensões que originaram este texto. Salienta-se



que não é a intenção atribuir juízo de valor comparativo – melhor ou pior que – entre professores surdos e ouvintes, apenas refletir sobre algumas possibilidades que levaram/levam a esse enfrentamento.

## **Discussão dos dados**

Para fins de melhor organização e clareza do texto, dividir-se-á esse tópico em três partes, sendo elas: 1 - Dos nós às significações, em que se discutem as tensões entre professores surdos e ouvintes; 2 - Libras, docência e possibilidades, em que se pondera a inserção da língua como disciplina e seus desdobramentos; e 3 - Formação continuada de Professores de Libras, em que se discorre sobre algumas perspectivas.

### **1- Dos nós às significações**

Este tópico tem a intenção de discutir os dados produzidos através das narrativas dos colaboradores, surdos e ouvintes, aproximá-los das pesquisas oriundas do estado da arte e de outros autores que, no presente entendimento, podem fornecer subsídios teóricos e epistemológicos para a reflexão.

Nesse sentido, começar-se-á a análise dos achados tendo como referência a pesquisa de mestrado de Rebouças (2009) que culminou na dissertação intitulada “A prioridade dos docentes surdos para ensinar a disciplina língua brasileira de sinais (LIBRAS) nas instituições de ensino superior após o decreto 5.626/2005”, apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

O referido trabalho teve como objetivo “compreender as problemáticas atuais relativas ao ensino da LIBRAS como disciplina obrigatória dos cursos de Fonoaudiologia, Letras e Pedagogia nas IES brasileiras após o decreto 5.626/05” (REBOUÇAS, 2009, p. 77). Para tal, buscou “evidenciar os fundamentos teóricos, legais e empíricos da prioridade dos instrutores e professores surdos para o exercício da docência da LIBRAS nas IES para apoiar este segmento profissional na compreensão e defesa de seus direitos” (REBOUÇAS, 2009, p. 77), bem como “reunir argumentos e dados que sirvam para ampliar o olhar dos profissionais da Educação para a existência, a relevância e a participação da Comunidade Surda na Educação de Surdos [e] levantar a oferta da disciplina LIBRAS em cursos do ensino superior no Brasil” (REBOUÇAS, 2009, p. 77). Para situar o leitor, a autora começa relatando sua experiência com a Libras, que se deu aos 12 anos de idade, sendo ela surda profunda bilateral, diagnosticada com um ano e meio (REBOUÇAS, 2009, p. 31); sua trajetória de vida e formação que a levou a atuar como docente de Libras em Instituições do Ensino Superior (IES) na Bahia.

Com relação ao foco principal do trabalho, a autora começa dizendo que considera importante a inclusão da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores e fonoaudiólogos e acrescenta que “a comunidade surda brasileira já conta com um número expressivo de surdos graduados e pós-graduados, e com certificados do PROLIBRAS. Mesmo assim, muitas IES não aceitam os surdos como professores alegando dificuldades de comunicação” (REBOUÇAS, 2009, p. 43). Continua apontando que:



[...] apreciando criticamente esta situação, não posso deixar de supor que na realidade, as IES querem evitar custos com intérpretes quando evitam a contratação de docentes surdos. [E que] “sendo assim, a escolha de professores ouvintes para o ensino da LIBRAS só pode ser compreendida por razões econômicas. Não estou tratando de uma oposição entre a comunidade surda e a ouvinte. O que quero discutir é a qualidade do ensino de LIBRAS (REBOUÇAS, 2009, p. 43).

Nesse sentido, a autora aponta situações em que o professor ouvinte não domina a Libras e restringe a disciplina a questões teóricas sobre a surdez e as pessoas surdas, não favorecendo uma aprendizagem satisfatória para a comunicação entre futuros professores ou fonoaudiólogos com seus alunos ou pacientes surdos. Indica, ainda, que alguns professores, ao final da disciplina, convidam pessoas surdas para “mostrarem” a seus alunos alguns sinais, não dando tempo para que o interesse pela língua e o aprendizado dela se concretize.

Semelhante a essa colocação, entre os colaboradores, CS Vermelh@ salienta o seguinte:

*Tem alguns professores ouvintes fluentes, mas a maioria não é, não sabem Libras. Por exemplo, um professor ouvinte que conhece pouco de Libras, só é básico. Vem “Oi sou professor de Libras, vou ensinar vocês”, alunos ouvintes das faculdades e só fala, não ensina e não usa a Libras! Eu sei que tem alguns, mas a maioria não faz. Professor surdo tem didática e estratégias perfeitas (CS Vermelh@).*

Em contrapartida, CO Lilás aponta que há situações em que o professor surdo vai à aula “sem planejamento, chega lá e faz qualquer coisa”, além de se esquivar em assumir disciplinas e posicionar-se contrário aos professores ouvintes assumirem a função.

CO Marrom, por sua vez, pondera que:

*Eu [ouvinte] falo, escrevo, compreendo muito bem em português, mas não é meu perfil ensiná-lo. Mesmo dominando a minha língua desde que nasci, sempre a falando, não vou conseguir explicar para alguém e ser um bom professor de português, entende? Da mesma forma, eu posso ser professor surdo: eu domino a língua, é minha cultura é minha língua, mas não tem aquela coisa de metodologia, a minha aula pode ser péssima e eu sou ótimo, eu sou surdo, entende? Então assim, a fluência em si não garante - ao mesmo tempo ela é imprescindível - porque eu posso ter uma boa fluência, mas aquele meu outro saber que é das metodologias eu não conseguir conectar, e vou lá e dou uma aula que não cativa, [não atinge] o sucesso da aprendizagem. O professor surdo carrega o jeito de ser surdo o que levará para as aulas, o professor ouvinte vai levar outro “tom” para as aulas. A experiência de ser surdo, não tem comparação comigo, ele em si é expressão da cultura. Porém ser o “dono da língua”, ou seja, tê-la como língua mãe, não significa ser um bom professor (CO Marrom).*

Frente a essas colocações, acredita-se estar diante de uma situação bastante delicada e que deve ser tratada com cuidado, uma vez que se pode recair ao estereótipo e, com isso, à exclusão intencional de professores com formação e competência para exercer a função, de antemão, pelo fato deles não serem surdos. Simetricamente oposto, a generalização de que todo surdo será/é um bom professor de Libras se torna perigosa e equivocada se desconsiderar as habilidades e competências necessárias para a docência e, mais especificamente, a docência de Libras. Compartilha-se da colocação de Spessatto, Viella e Carminati (2020, p. 227) quando destacam que “os saberes, comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade do ser professor podem ser



generalizáveis para todos os níveis e modalidades de atuação docente”, além de transcender às diferentes disciplinas, ou seja, se fazem presentes em todas elas.

Tem-se a compreensão de que há, na docência, muito além do domínio do conteúdo, no caso a língua, como o elemento mais importante para o desempenho de tal função<sup>4</sup>. Um entendimento restrito pode ser considerado um equívoco, como o realizado na história do ensino universitário e que ainda tenta-se superar, e, de certa forma, a comunidade surda o está reproduzindo no que tange ao ensino de Libras. Diante disso, acredita-se na emergência de se repensar esse fazer.

De acordo com os colaboradores, inúmeros são os saberes necessários à docência de Libras, os quais perpassam o conhecimento da Língua (fluência em uso e estudos linguísticos), planejamento, estratégias de ensino; saber a teoria, mas também a prática e a didática; entender as especificidades do ensino da língua como L1 (primeira língua – para surdos) ou L2 (segunda língua – para ouvintes), e do contexto de ensino (níveis e modalidades de ensino em que atua).

Percebe-se, ao se analisar os dados produzidos nesta pesquisa, que tanto os professores surdos quanto os professores ouvintes entendem que somente saber a Língua não basta para ser professor dessa língua, o que leva a pensar em outras possibilidades para as tensões existentes.

Para tanto, olha-se para essa questão a partir da história da educação de surdos e das significações imaginárias instituídas no decorrer do tempo. Assim, infere-se que a resistência que se estabelece por parte da comunidade surda, no atual momento histórico, reverbera as vivências de preconceito e opressão sofridas desde 1880, por ocasião do Congresso de Milão. Lá as Línguas de Sinais (LS) foram “abolidas” e o oralismo imposto como única forma de comunicação aceitável a ser oferecida ao surdo, o que demarcou muitas perdas em diferentes áreas de suas vidas.

Carvalho (2016, p. 70) sugere que a tentativa de demarcar o exercício da docência de Libras somente por surdos:

[...] se inicia como uma forma de resistência surda, mas logo é captada pela política de inclusão, no decreto nº 5.626/2005, e agrega-se a isso o fato de muitas associações dos surdos maximizaram a potência da Libras como uma luta pelos direitos dos surdos de acessarem as escolas.

Sendo assim, parece que há uma intenção de instituir um território exclusivo de atuação da comunidade surda. Entretanto, entende-se que toda forma de exclusão promove prejuízos e é necessário um ensino qualificado de Libras que garanta o exercício dos surdos e ouvintes que possuam formação específica para tal. Utiliza-se o termo território no sentido expresso por Cunha (2010, p. 55-56) sobre o qual discorre:

O *território* tem uma ocupação e essa revela intencionalidades: a favor de que e contra que se posiciona. Nessa perspectiva, não há *territórios* neutros. A ocupação de um território se dá no confronto entre forças. Ao ocuparmos um território com algo, estamos fazendo escolhas que preencherão os espaços, assumirão o significado de lugar e os transformarão em territórios.

---

<sup>4</sup> Os colaboradores da pesquisa consideram os elementos constitutivos do professor para a docência que são “exigidos” na práxis pedagógica, unanimemente, em primeiro lugar o conhecimento específico da Libras (uso e gramática), da educação, da história, da cultura e da identidade surda; seguido pela apropriação do contexto de trabalho; o tato pedagógico e por questões metodológicas e didáticas.



Diante disso, percebe-se que o território é composto por lugares<sup>5</sup> preenchidos por significados. Olha-se para esse fato a partir das colocações de Castoriadis (1982, p. 142), o qual afirma que “Tudo o que se nos apresenta, no mundo social-histórico, está indissociavelmente entrelaçado com o simbólico”, e esse é encontrado primeiramente na linguagem, mas também o é nas instituições. Nesse viés, o autor continua:

[...] uma organização dada da economia, um sistema de direito, **um poder instituído**, uma religião existe socialmente como sistemas simbólicos sancionados. Eles consistem em ligar a símbolos (a significantes) significados (representações, ordens, **injunções ou incitações para fazer ou não fazer, consequências – significações, no sentido amplo do termo**) e fazê-los valer como tais, ou seja, a tornar esta ligação mais ou menos forçosa para a sociedade ou o grupo considerado (CASTORIADIS, 1982, p. 142, grifos nossos).

Percebe-se que a imposição do oralismo foi baseada em significações negativas relativas à surdez, à pessoa surda e à “mímica”<sup>6</sup> como forma de comunicação - sendo essa última, de certa forma, um símbolo das anteriores. Além disso, marcou a instituição de um poder simbólico sancionado socialmente que, forçosamente, negou aos surdos o contato com a forma primeira do simbólico - a linguagem - neste caso, sua própria língua. CO Verde, um(a) dos(as) colaboradores(as) pondera que:

*Nós ouvintes, nós humanidade, temos um resgate cultural para com os surdos. Porque em 1880, em Milão, nós humanidade ouvinte decidimos que eles não deveriam mais aprender Língua de Sinais (LS), que eles tinham que aprender a língua oral (LO) e a gente promoveu um atraso cultural para esses sujeitos e criamos um padrão de normalidade que eles não deram conta. Aí eles se tornaram “deficientes”. Nós criamos um padrão de normalidade que criou um padrão de deficiência (CO Verde).*

Sendo assim, acredita-se - embora não se tenha a pretensão de esgotar a discussão – que, de alguma forma, as tensões de hoje sejam reflexos das anteriores. Fundamentam-se as impressões nas contribuições de Castoriadis (1982, p. 147) quando afirma que “todo simbolismo se edifica sobre as ruínas dos edifícios simbólicos precedentes”, quer dizer, muda-se a direção da “câmera”, mas o “foco” continua com o mesmo ajuste.

Indica-se, com isso, que, de alguma forma, a ocupação do cargo de docente de Libras por ouvintes pode reverberar na comunidade surda certa insegurança de que a história pregressa se repita. Corroborando com esse entendimento, em Castro (2016, p. 8) encontra-se a ponderação de que “sua presença [do professor surdo] no espaço acadêmico representa uma quebra da relação de poder predominante por anos, pois o surdo passa a ser ator principal dos aspectos que abrangem a educação de surdos”, além de tornar possível o fortalecimento da identidade docente surda.

Certamente, existem algumas situações de preconceito na contratação de professores surdos ou ouvintes, uma vez que há relatos de contratação de professores ouvintes em detrimento dos surdos para o ensino de Libras mesmo que esses últimos sejam mais capacitados (REBOUÇAS, 2009). Contudo, chama-se a atenção para outro contexto: em muitos lugares não há professores surdos com formação para o ensino de Libras, ou ainda, possuem certificações, mas não aprovação em concursos para assumirem essas vagas, de acordo com as narrativas de alguns dos colaboradores:

<sup>5</sup> Cunha (2010, p. 56) refere-se que “o espaço se transforma em lugar quando os sujeitos que nele transitam lhe atribuem significados”.

<sup>6</sup> Vocábulo utilizado para referir-se a LS em 1880, quando não era considerada uma língua.



*A prova foi toda em LS. Teve uma prova, não sei se dá pra considerar uma prova teórica, tem este nome. Foi sorteado um determinado ponto, daqueles 10 pontos [previamente divulgado]. Sortearam o ponto “aquisição da linguagem”. Tu tinhas tanto tempo pra consultar teu material, depois, tu poderias, se tu quisesse fazer um rascunho em LP. Até mesmo porque essa prova escrita, ela serve como base pra que tu faças a sinalização dela, porque ela foi toda em LS, do início ao fim, e também tu entregas pra banca, que fica como registro. Essa leitura da prova ela foi toda feita em LS e filmada, minha e de todos os candidatos. O que aconteceu? Eles [concorrentes surdos] não sabiam o que era a aquisição da linguagem. Teve gente que falou da Lei; teve gente que falou da inclusão; teve uma pessoa surda que falou do quanto foi o trauma dela em estar incluída numa escola de ouvintes na infância. Não desenvolveram o tema da aquisição da linguagem. E tudo sempre com dois ou três intérpretes (CO Verde).*

E CS Amarel@ complementa:

*A falta de formação de professores surdos, o Letras/Libras (L/L) começou em 2006, antes somente cursos básicos de formação de instrutores. Os surdos precisam estudar mais, alguns com cursos de licenciatura aproveitam e fazem PROLIBRAS e ainda reprovam no PROLIBRAS, grande parte. E os que possuem o PROLIBRAS reprovam nos concursos (CS Amarel@).*

Diante disso, salienta-se mais uma vez que as questões históricas da educação de surdos ainda hoje repercutem, dentre elas destaca-se o pouco tempo<sup>7</sup> de reconhecimento da Libras e da inserção dela como disciplina na formação inicial dos professores. Desse modo, ainda há escassez de docentes qualificados para o ensino da língua e, o mais importante, poucas escolas bilíngues e muitos processos de in/exclusão em escolas regulares pelo fato dos professores não saberem a língua de sinais e metodologias de ensino adequadas às pessoas surdas.

Saúde e Lima (2021, p. 10) ponderam que:

*Uma das formas de assegurar o espaço da Libras nas escolas para surdos é a inclusão do ensino desta língua como componente curricular. Entretanto, no Brasil os estudos sobre o currículo de Libras e sua vivência na escola são, ainda, incipientes, apesar de a discussão do modelo bilíngue de educação para surdos já estar em meados de sua segunda década. Em nível nacional, são poucas as escolas bilíngues que têm um currículo estruturado.*

Considerando que muitos dos candidatos a professores surdos nas IES são oriundos desses sistemas escolares insatisfatórios/ineficazes e, embora saibam Libras, não dão conta de ensiná-la ou de adentrar como profissionais em Instituições de Ensino Superior, tem-se um círculo vicioso que está mais do que na hora de ser quebrado em todo seu “raio”. Isso não significa que se está afirmando que a escolarização prévia é a única responsável por esse processo, porém a vê-se como um fator bastante significativo.

Cunha e Franco (2021, p 3) sugerem que “em ambientes inclusivos, as escolas necessitam criar estratégias e ações que possibilitem o aprendizado e o desenvolvimento desses alunos”, o que demanda uma formação de professores consistente e aprofundada na Libras, nas especificidades da pessoa surda, nas questões didáticas e metodológicas. Entende-se, também, que esses fatores

---

<sup>7</sup> Reconhecimento em 2002. Inclusão como disciplina a partir de 2005, de forma escalonada, obrigando que 100% se efetivasse a partir de 10 anos da promulgação da lei, ou seja, 2015.



referentes à formação de professores são igualmente necessários para o contexto das escolas bilíngues<sup>8</sup>.

Na perspectiva de Carvalho (2016, p. 71):

A inclusão segue o decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 para a implementação do cargo de professor de Libras. Ela, no entanto, não propõe a Libras como língua para o ensino como as outras disciplinas, nem como parte da grade curricular, mas sim como recurso pedagógico. Recurso pedagógico seria uma forma de a Libras se tornar um apoio para alunos surdos na educação especial, pelo contato com “professor surdo” proposto pelo sistema de educação, em uma política de inclusão. Ressaltando o “professor surdo” e não o professor de Libras.

Pode-se refletir a partir dessa colocação que a possibilidade de a “preferência” do professor surdo em detrimento do professor de Libras seja uma estratégia utilizada pelo sistema como forma de manter os surdos na escola regular, promovendo o esvaziamento das associações de surdos e não melhorando as condições de ensino e aprendizagem para esses estudantes. Dessa forma, o que nasceu como resistência da comunidade surda, através do Movimento Social Surdo (MSS) em prol do reconhecimento de sua língua e de conquista de espaços e possibilidades, vem sendo usado em sentido oposto. Ou seja, como forma de desmobilização pela promessa ilusória de educação de qualidade para todos.

Não se está dizendo, com isso, que se desconsidera a importância do professor surdo como referência de construção identitária para crianças e adolescentes surdos, além de serem um modelo positivo para o avanço acadêmico de seus alunos. Encontra-se, nas falas dos colaboradores afirmações nesse sentido:

*O contato, ver o professor surdo, faz eles (alunos surdos) pensarem: eu também posso trabalhar, posso discutir política, posso várias coisas, o que antes não sabiam (CS Vermelh@)*

*Ensinar as pessoas, compartilhar conhecimentos, demonstrar minha competência para toda a comunidade. O ensino serve para isso, progredir (CS Bege).*

A partir dessas colocações, pode-se entender que ser professor de Libras indica o reconhecimento das potencialidades das pessoas surdas, remete à significação de competência, de saber, de conquista. Ou seja, derruba mais uma vez a ideia historicamente repetida de que as pessoas surdas seriam incapazes.

Contudo, não se pode perder de vista que ser professor em IES exige determinados conhecimentos e formações. Nessa perspectiva, CO Verde afirma:

*[...] não basta tu seres usuário da língua para ser professor, tu tens que ter o estudo linguístico da língua, isso é o que sempre pensei com relação a minha formação. [...] quem tem que assumir qualquer lugar profissional é alguém que tenha competência para assumir aquele lugar. [...] acabou o tempo de que qualquer um servia, não serve mais (CO Verde).*

Nessa lógica, Carvalho (2016, p. 94) observa que “A questão mais intrigante aqui é a repetição de que o que qualificaria um professor de Libras seria a identidade e a militância. Realizando o segundo plano a formação docente específica”. Isso quer dizer que não basta ser ouvinte estudioso sobre a surdez para ser professor de Libras, bem como não basta ser surdo usuário de Libras para tal, o que leva a uma discussão

---

<sup>8</sup> É importante salientar que no dia 04 de agosto de 2021, foi publicada no Diário Oficial, a Lei 14.191 de 03/08/2021, a qual 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.

necessária e urgente sobre a Formação Docente, e mais especificamente sobre a Formação de Docentes de Libras.

A partir daí, lutar para que a legislação vigente seja devidamente respeitada e aprimorada, bem como a disciplina de Libras e os direitos de educação de qualidade para as pessoas surdas sejam de fato instituídos.

## 2 - Libras, docência e possibilidades

O Decreto nº 5.626/2005, conforme já explicitado anteriormente, dentre outras coisas, define a obrigatoriedade da inserção da disciplina de Libras nos cursos de Formação de professores e Fonoaudiologia (BRASIL, 2005). Indica também que docentes de surdos dos anos iniciais do ensino fundamental, devem ser bilíngues. Aos professores dos anos finais do ensino fundamental e médio cabe conhecer as especificidades das pessoas surdas, sendo que prevê a contratação de intérpretes/tradutores de Libras.

Considera-se significativo o fato da disciplina de Libras ter sido implantada nos cursos superiores sem uma determinação mínima de sua abordagem, nem mesmo da carga horária. Diante disso, cada IES tem liberdade para determinar o que julga importante, tendo como ponto de partida dessas escolhas o profissional que irá desenvolvê-la, o mesmo que, provavelmente, montará a ementa da disciplina.

Caso esse profissional não tenha domínio da língua e tampouco da legislação que a inclui nos referidos cursos (a exemplo o Decreto nº 5.626/05, art. 22º que versa sobre o conhecimento que os professores das classes bilíngues devem ter), certamente deixarão a desejar no que tange ao ensino da língua, suas particularidades linguísticas e as questões da cultura surda, dedicando-se unicamente a discussões teóricas sobre as especificidades dos sujeitos surdos e de sua aprendizagem, por exemplo.

Silva (2021, p. 7) comenta a esse respeito, dizendo que:

[...] o Decreto nº 5.626/2005 determinou o ensino de Libras no ensino superior, porém não foram delineadas questões sobre os conteúdos e a carga horária da disciplina nos cursos de graduação. Algumas orientações para os temas em questão são feitas em parceria com instituições públicas e privadas, publicadas pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, mas ainda é incerto se o foco recai sobre os estudos linguísticos da Libras, pedagógicos e/ou culturais da educação de surdos.

Com relação a como resolver a situação do ensino de teoria e prática da Libras, Rebouças (2009, p. 44) defende:

Entendo que o professor, ouvinte ou surdo, deve ensinar esta disciplina de forma comunicativa, mesmo que alguns tópicos sobre a educação de surdos sejam brevemente abordados para contextualizar a importância da LS. A meu ver, as questões teóricas que permeiam a Educação dos Surdos devem ser abordadas numa disciplina específica para esta temática, ou seja, LIBRAS e Educação de Surdos são conteúdos que devem ser ensinados em disciplinas separadas.

Compartilha-se do pensamento da autora, sendo que aprender minimamente a Libras não é algo que se consiga em uma única disciplina de 40h ou 60h semestrais, como é o caso de grande parte das disciplinas oferecidas nas IES. Da mesma forma, trabalhar com alunos surdos incluídos em classes regulares, ou mesmo em escolas de surdos, demanda conhecimentos sobre as especificidades de aprendizagem dos surdos, sua história, cultura, metodologias de ensino e avaliação. Diante disso, ela



deve ser pensada e estruturada levando em conta essa diferença durante sua formação.

Outro fator a ser considerado, no cenário da docência de Libras, é que, como a Libras é uma disciplina com baixa carga horária (opção das próprias IES), administrativamente, principalmente em instituições menores, se faz o possível para adiar ao máximo a contratação de um profissional que a ministre, o que leva por vezes a contratar o mais próximo e mais “em conta”, por ignorar o que representa a disciplina e o profissional em um contexto histórico e social mais amplo. Portanto, não é possível olhar para esse cenário com ingenuidade ou generalizações, mas sim com mais pesquisas e fortalecimento teórico e político.

### 3. Formação continuada de Professores de Libras

Aqui emerge outro enfrentamento apontado pelos colaboradores da pesquisa, qual seja a formação continuada de professores de Libras, ou melhor, a escassez dessa possibilidade, conforme narrado:

*[...] onde buscar isso é uma falta assim aonde. Isso eu sinto sabe aonde vai procurar (CO Lilás).*

*Eu sei que o governo oferece cursos de formação continuada, mas para Libras muito pouco. Outras áreas fazem muitos cursos mas para Libras não. Às vezes algumas cidades apresentam algumas propostas, por exemplo, através da secretaria municipal de educação, algum projeto próprio, mas outros lugares não sei. Não tem nada eu acho (CS Vermelh@).*

*[...] hoje é uma carência cursos de atualização pra isso. Então, a não ser eventos que vão falar da formação do professor e talvez tenha algum trabalho pra falar do professor de libras. Onde a gente continua falando do nosso papel de professor de libras é na nossa sala aqui, nos corredores ou particularmente com um colega, ou quando a gente faz a reunião dos professores de Libras, mas assim cursos para nos atualizar pra falar da nossa profissão de Libras nós não temos (CO Marrom).*

Como alternativa para minimizar essa ausência CO Verde e CO Marrom sugerem:

*Um departamento que tem nove professores de Libras, ouvintes e surdos, que espaço a gente tem pra pensar na nossa formação, e aí que está o papel da gente pensar, a gente fazer uma hipercrítica do nosso próprio grupo: tá na hora da gente propor uma formação para o professor de libras, pois nós não temos [na cidade]<sup>9</sup> uma atualização (CO Marrom).*

*Grupos de pesquisa. Aqui a gente não tem, eu gostaria muito. Eu tenho a intenção com o passar do tempo agora de formar um grupo de pesquisa de estudos linguísticos da LS, é a minha intenção. Esse é um lugar de formação, o grupo de pesquisa! O grupo de pesquisa ele nos forma, se tu tens um objetivo naquele grupo e tens uma temática que mobiliza aquelas pessoas que estão ali para o estudo, esse é um lugar de formação. Então, a minha intenção é essa, quero buscar junto com outros professores, buscar pares de professores de outras instituições para que a gente faça um grupo de estudos linguísticos da LS, porque aqui nós não temos ainda. Então eu estou pensando já, eu comecei a pensar elaborar pra fazer o registro no GAP<sup>10</sup> e*

<sup>9</sup> Recurso utilizado para substituir o nome da cidade em virtude de manter o sigilo da instituição pesquisada, bem como dos colaboradores

<sup>10</sup> Sigla utilizada para o Gabinete de Projetos da instituição, local onde se registram os projetos de pesquisa e extensão antes de sua execução.



*começar a chamar os acadêmicos, os colegas, pra ver quem tem interesse (CO Verde).*

Possivelmente, as tensões estabelecidas e já demarcadas anteriormente estejam promovendo um afastamento entre professores surdos e professores ouvintes, que acaba por enfraquecer a área da docência de Libras. À vista disso, pensa-se que a realização de esforços coletivos em prol do estabelecimento de novas significações nesse território e a construção conjunta de espaços e lugares de formação continuada pode ser uma estratégia de resistência e fortalecimento da área, posto que em todas as narrativas há afirmações da necessidade e valorização de tal processo qualificador.

Compartilha-se, da mesma forma que os colaboradores, da colocação de Albres (2016, p. 89) de que “os professores de Libras, como quaisquer outros profissionais, precisam de formação inicial, formação em serviço e formação continuada” para que sua prática seja aprimorada e a área fortalecida.

No caminho da formação continuada, Penha (2017, p. 100) propôs Rodas de Conversas com/entre surdos professores, sob a concepção filosófica da “experiência de si” e das “tecnologias do eu”, e destaca que: “Nossa pretensão com essa pesquisa foi mostrar que os Surdos que são Professores podem viver além da experiência-surdez, e até mesmo resignificarem suas práticas docentes potencializando o atravessamento do ser surdo neste processo”.

Em sua pesquisa, a autora mobilizou o pensamento filosófico na percepção e construção do espaço formativo dos surdos professores, o que tornou possível a o entendimento de que a docência da Libras vai além da “experiência-surdez” (PENHA, 2017).

Por sua vez, Saúde e Lima (2021, p. 5) destacam cursos de extensão como possibilidades formativas, iniciais e continuadas, para professores de Libras no contexto da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, “com foco no seu ensino como primeira e segunda língua (L1 e L2)”, desde o ano de 2013. As autoras destacam que no ano de 2018, a partir das demandas dos anos anteriores, propuseram o projeto de extensão:

Ensino de Libras como L2: formação de professores de Libras”, que integrou o Programa Língua, Literatura e Formação na Educação Bilíngue para Surdos: vivências com gêneros textuais escritos e sinalizados (PROBEX/UFCG, 2018) [...] promover a formação de docentes surdos e discentes de Letras Libras (surdos e ouvintes) para o ensino de Libras como L2, abrangendo aspectos teóricos e metodológicos do seu ensino e seus gêneros textuais (SAÚDE; LIMA, 2021, p. 8).

Isto posto, entende-se que não há mais espaço para disputas embasadas na condição de ouvinte ou surdo, o que há é uma abertura política, social e histórica, conquistada através do Movimento Social Surdo – composto por surdos e ouvintes lutando pela mesma causa (BRITO, 2013; DALL’ALBA, 2013) - que deve ser preservado e qualificado para que não perca sua força.

Outrossim, “é preciso passar a formação de professores para dentro da profissão” (NÓVOA, 2009, p. 17), resgatando a atuação desses profissionais como autores de seus saberes e fazeres, sendo que “não haverá nenhuma mudança significativa se a “comunidade dos formadores” e a “comunidade dos professores” não se tornarem mais permeáveis e imbricadas”, remetendo ao entendimento de que a teoria sobre a profissão docente desconectada da prática se torna vazia e vice-versa.



No mesmo viés, Rodrigues e Esteves (1992, p. 42) consideram “o envolvimento, coerente e integrado de instituições tão diversas como a Universidade, sede do saber, e a escola, sede da ação docente como fator importante ao aprimoramento da formação de professores”, nesse contexto a própria instituição universitária.

Percebe-se que o caminho da formação do professor de Libras, tanto surdo quanto ouvinte, ainda se encontra com alguns “nós” a serem “desatados”. Assim, como forma de melhor sistematização dos achados, destacam-se (Quadro 3):

Quadro 3 – Desafios, entraves e possibilidades futuras

Desafios	Possíveis Entraves	Possibilidades de pesquisas futuras
Produções com maioria absoluta de colaboradores sendo professores surdos. A existência de professores ouvintes é reconhecida, mas nem sempre de forma positiva.	Tendo em vista que a legislação que regulamenta a profissão de professores de Libras – Decreto 5626/2005 – evidenciar a prioridade de preenchimento das vagas com professores surdos, inclusive nos cursos de Licenciaturas em Letras/Libras.	Investigar a realidade das IES e de seus quadros de servidores na área da docência de Libras, buscando aprimoramento da área em detrimento da condição de surdo ou ouvinte.
Tensão e afastamento entre professores surdos e ouvintes de Libras.	Indícios de preferências de IES por profissionais ouvintes desconsiderando o que diz a legislação (REBOUÇAS, 2009), questão provoca desconforto por parte de professores surdos. Por sua vez, professores ouvintes problematizam que ser usuário da língua não garante competências e habilidades de docência.	Desenvolver pesquisas aprofundadas e sistemáticas com foco nos editais de concursos e preenchimentos de vagas de professores de Libras das IES, analisando os critérios para a inscrição, estruturação e execução do processo seletivo, até a efetivação da contratação.
	Dificuldade de aprovação em concursos por parte de professores surdos ao concorrerem com professores ouvintes.	Investigar os fatores que desclassificam os concorrentes surdos dos processos seletivos de provimento de vagas, a fim de buscar alternativas que minimizem esses resultados.
A necessidade de não só ser fluente no uso da língua, mas conhecê-la em sua estrutura e riqueza linguística, ao mesmo tempo em que se possui os saberes específicos da docência - da mesma forma que é exigido a professores de outras línguas como, por exemplo, a própria Língua Portuguesa.	A área da docência de Libras ser relativamente recente e estar se desenvolvendo e consolidando. Precisamos lembrar que a obrigatoriedade de sua inclusão nos cursos de formação de professores, ocorreu no mesmo ano em que as primeiras turmas de Licenciatura em Letras/Libras foram abertas – 2006.	Analisar nos cursos de formação de professores de Libras, sua estrutura curricular a fim de qualificar sempre o processo formativo. Saliento que se encontra na Tese de Albres (2014) um estudo bastante detalhado e significativo para a área.

Fonte: Dos autores, 2021.

Ademais, como foi possível perceber no decorrer do texto, o distanciamento entre comunidade surda e comunidade ouvinte no transcurso das discussões e proposições qualificadoras da formação do docente de Libras, não auxiliam nesse processo, necessitando a instituição de novas significações que promovam a união desses profissionais, tendo em vista a urgência em se qualificar a docência da Libras.



## Considerações Finais

Encaminhando para algumas considerações que esse trabalho proporcionou, acredita-se que foi possível transitar por alguns nós, pontos e contrapontos sobre a formação dos professores de Libras. A partir disso, foi possível compreender que a formação do professor de Libras ainda apresenta muitos desafios a ultrapassar.

Identificaram-se avanços significativos nas legislações específicas da inclusão que contemplam tanto a inclusão do aluno surdo, quanto a formação do profissional que irá compor esse território. Assim, percebe-se que há o reconhecimento legal da importância do papel do professor de Libras para a efetivação das normativas e para o desenvolvimento dos surdos em sua trajetória educacional e nas esferas pessoal e social, que precisa ser efetivada.

Os dados produzidos permitiram compreender que há uma prioridade legal dos surdos na formação de professores de Libras, bem como na docência de Libras. Apesar disso, auxiliaram na percepção de que as IES ainda apresentam algumas restrições no momento de contratar professores surdos, alegando impeditivos na comunicação com demais atores ouvintes. Esse fato demonstra, no presente entendimento, um olhar simplista e, de certo modo, excludente com relação a profissionais capacitados para o cumprimento da ação pedagógica, por demandarem a presença de um profissional tradutor/intérprete de Libras em determinadas circunstâncias institucionais, indicando uma preocupação mais financeira do que de qualidade do ensino e aprendizagem da língua.

Ademais, acredita-se que, ao percorrer-se um universo atravessado por significados construídos ao longo da história da surdez e da própria formação docente, reconhecem-se os avanços e as necessidades com relação à temática. Esse trabalho promoveu um espaço singular e produziu alguns sentidos no encontro dos pesquisadores, colaboradores e das produções científicas da área. Nessa perspectiva, pôde-se perceber que o ensino de Libras no ensino superior, bem como a formação do professor de Libras e a prioridade deste profissional ser uma pessoa surda, é comprometido por uma educação básica de surdos ainda frágil, que precisa ser revista para que seus efeitos sejam maximizados.

Há de se pensar nos processos seletivos/concursos de professores de Libras para que sejam de fato justos e equânimes, aprovando os melhores profissionais, independentemente de serem surdos ou ouvintes. Também investir na construção de espaços que busquem a garantia de direitos aos surdos que, apesar de encontrarem-se sedimentados em normativas legais, ainda precisam investimento para sua efetivação. Nessa lógica, a formação do professor de Libras, sendo esse surdo ou ouvinte, pode ser uma garantia do direito à educação de qualidade com equidade ao surdo.

Por fim, espera-se que esse trabalho tenha possibilitado uma discussão profícua e que não se encerra em si, mas que desperta o desejo de construir novas pesquisas, novos sentidos, que são muito bem-vindos à educação de surdos no Brasil que ainda é um caminho em construção.



## Referências

- AGAPITO, F. M. **Formação de professores surdos que atuam no município de Imperatriz-MA**. 2015. 150f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2015.
- ALBRES, N. A. **Ensino de Libras: Aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores**. Curitiba: Appris, 2016.
- ALBRES, N. A. **Relações dialógicas entre professores Surdos sobre o ensino de Libras**. 2014. 305f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2016.
- BRASIL. Lei 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 União**: seção 1, Brasília, DF, p. 28, 23 dez. 2005.
- BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 23, 25 abr. 2002.
- BRITO, F. B. **O movimento social surdo e a campanha pela oficialização da língua brasileira de sinais**. 2013. 275f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.
- CARVALHO, D. J. **Não basta ser surdo para ser professor: as práticas que constituem o ser professor surdo no espaço da inclusão**. 2016. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.
- CASTORIADIS, C. **A instituição imaginária da Sociedade**. São Paulo: Paz e Terra, 1982.
- CASTRO, F. G. A. S. **A formação docente e a constituição do professor surdo que atua com a libras no ensino superior**. 2016. 220f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- CORRÊA, L. B. **Trajetos formativos de docentes de libras do ensino superior: dentre saberes e representações**. 2017. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Universidade de Sant Maria, Santa Maria, 2017.
- CUNHA, I. M. **Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**. São Paulo: Junqueira & Marin Editores, 2010.
- CUNHA, M. M. C.; FRANCO, R. A. S. R. Glossário em Libras como instrumento para auxiliar na inclusão de alunos surdos. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, v. 7, p. e132521, 2021.
- DALL'ALBA, C. **Movimentos surdos e educação: negociação da cultura surda**. 2013. 94f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Sant Maria, Santa Maria, 2013.
- NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote; Instituto de Inovação Educacional, 1991.
- NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.



PENHA, N. M. **Surdo que é professor: formação por meio da filosofia e da constituição de um espaço pedagógico.** 2017. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

REBOUÇAS, L. S. **A prioridade dos docentes surdos para ensinar a disciplina língua brasileira de sinais (LIBRAS) nas instituições de ensino superior após o decreto 5.626/2005.** 2009. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

RODRIGUES, A.; ESTEVES, M. **A análise de necessidades na formação de professores.** Porto: Porto Editora, 1992.

SAÚDE, C. de M. C. .; LIMA, N. M. F. de . Formação de professores de libras (L2) com foco nos gêneros sinalizadores: uma experiência de extensão universitária. **Revista UFG, [S. l.]**, v. 21, n. 27, 2021. DOI: 10.5216/revufg.v21.66733. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/66733>. Acesso em: 18 nov. 2021..

SILVA, R. C. L. Ensino de Libras: conhecimento linguístico e saber didático. **Trem de Letras**, Alfenas, v. 8, n. 1, p. e021012, abr. 2021.

SPESSATTO, M. B.; VIELLA, M. A. L.; CARMINATI, C. J. Os saberes e os desafios da docência: o que dizem os professores da Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 1, n. 23, p. 223-243, jun. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/44255>. Acesso em: 18 nov. 2021.

---

**Recebido:** 07/10/2020

**Aprovado:** 07/02/2022

Como citar: CORRÊA, L. B.; BRANCHER, V. R.; FERRÃO-CORDERO, B. Tensões e enfrentamentos da formação dos professores de Libras no ensino superior. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v.8, e146422, 2022.

**Contribuição de autoria:**

Lucinara Bastiani Corrêa: Conceituação, curadoria dos dados, análise formal, investigação, administração do projeto, supervisão, validação, escrita (rascunho original).

Vantoir Roberto Brancher: Administração do projeto, supervisão, validação, escrita (revisão e edição).

Bibianna Ferrão-Cordero: Visualização, escrita (revisão e edição).

**Editor responsável:** Iandra Maria Weirich da Silva Coelho

**Direito autoral:** Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

