



FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM LIBRAS PARA O ENSINO DE ALUNOS SURDOS: experiências de professores da rede municipal de ensino de Sinop-MT

TEACHER TRAINING IN LIBRAS FOR TEACHING DEAF STUDENTS: experiences of teachers in the municipal school system of Sinop-MT

RESUMO:

Este estudo analisa as experiências de professores da rede municipal de ensino de Sinop-MT, sobre as contribuições da formação inicial e continuada em Libras para o ensino de alunos surdos. O artigo é fundamentado metodologicamente na abordagem qualitativa (Gil, 2002), e teve como participantes 4 professores com formação em Pedagogia e Letras que atuam no ensino de alunos surdos. Os dados foram coletados por meio da plataforma *google forms* no ano de 2021 durante a realização do curso de formação continuada sobre “metodologias e práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo”, ofertado pela Associação de Surdos de Sinop em Parceria com o Centro de Formação Continuada da Rede Municipal de Ensino de Sinop. Os resultados demonstram que os cursos de licenciatura precisam passar por reorganização curricular no que diz respeito a preparação dos futuros professores para atuação no ensino de alunos surdos. Destacamos que os professores que atuam com alunos surdos na rede municipal de Sinop têm a possibilidade de participar de formação continua, seja em sua instituição ou no centro de formação municipal.

Palavras-Chave: Formação Continuada; Libras; Inclusão; Aluno Surdo.

ABSTRACT:

This study analyzes the experiences of teachers from the municipal education network in Sinop-MT on the contributions of initial and continuing training in Libras for teaching deaf students. The article is methodologically based on a qualitative approach (Gil, 2002), and involved 4 teachers with degrees in Pedagogy and Literature who work in teaching deaf students. The data was collected using the google forms platform in 2021 during a continuing education course on “methodologies and pedagogical practices in the teaching-learning process of deaf students”, offered by the Sinop Association of the Deaf in partnership with the Center for Continuing Education of the Sinop Municipal Education Network. The results show that undergraduate courses need to undergo curricular reorganization in terms of preparing future teachers to work with deaf students. We would point out that teachers who work with deaf students in the Sinop municipal network have the opportunity to take part in continuing training, either at their institution or at the municipal training center.

Keywords: Continuing Education; Libras; Inclusion; Deaf Students.

ARTIGO

Flávio Penteado de Souza

Universidade do Estado de Mato Grosso –
UNEMAT

E-mail: flavio.penteado@unemat.br

Alana Sara Zimmermann

Universidade do Estado de Mato Grosso –
UNEMAT

E-mail: alana.zimmermann@unemat.br

Joice Ribeiro da Silva

Universidade do Estado de Mato Grosso –
UNEMAT

E-mail: joyce.ribeiro@unemat.br

Editor deste número:

Dr. João Batista Lopes da Silva

Universidade do Estado de Mato Grosso

e-mail: revistaedu@unemat.br



1 INTRODUÇÃO

Existe grandes desafios relacionado ao ensino e inclusão de alunos surdos nas escolas Brasileiras. Alguns desses desafios estão relacionados desde a falta de conhecimento dos professores quanto a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a falta de formação específica sobre Libras e surdez, ou até mesmo a falta de recursos necessários para o ensino, como materiais adaptados.

O cenário da educação de surdos passou por diversas mudanças e avanços positivos, desde a criação da Lei nº 10.436/02 (Lei de Libras), até a atual conquista da inclusão da Educação Bilíngue de Surdos como modalidade de ensino independente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.694/1996, a partir da Lei nº 14.191/2021 (Brasil, 1996; 2002; 2021). Contudo, quando se trata da formação de professores, somente em 2005 no Brasil foi implementada a Libras como disciplina obrigatória nos currículos dos cursos de graduação em licenciatura por meio do Decreto nº 5.626/2005 (Brasil, 2005).

Por mais que tenha a disciplina de Libras nos cursos de licenciatura, o conhecimento básico da língua não é suficiente para garantir que os futuros professores se formem e sintam-se preparados para ensinar alunos surdos na Educação Básica, como ressaltam Iachinski et al. (2019). A formação continuada se estabelece nesse contexto, como um suporte ao *déficit* na formação inicial, para que os professores compreendam de fato os processos inclusivos que envolvem o ensino de alunos surdos, como também, aprendam sobre novas estratégias e metodologias específicas para propiciarem um ensino significativo e de qualidade, conforme apontam os estudos de Martim (2012) e Monteiro (2022).

Diante disso, este artigo surge a partir de um curso de formação continuada desenvolvido no ano de 2021 para professores da rede municipal de ensino de Sinop, Mato Grosso. O curso teve duração de 30 horas, tendo como temática as *Metodologias e práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo*, sendo desenvolvido pelos autores deste artigo. O curso foi ofertado de forma gratuita em parceria entre a Associação de Surdos de Sinop (Assinop) e o Centro de Formação Continuada da Rede Municipal de Ensino de Sinop (Ceforme).

Este artigo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa (Gil, 2002) que tem como proposta central analisar as experiências de professores da rede municipal de ensino de Sinop-MT sobre as contribuições da formação inicial e continuada em Libras para o ensino de alunos surdos. Os participantes da pesquisa foram 4 professores com formação em Letras e Pedagogia, atuantes no ensino de alunos surdos. Os dados da pesquisa foram coletados em 2021 por meio de um questionário estruturado disponível na plataforma *google forms* e analisadas por meio da triangulação de métodos de Minayo (2010).

2 A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A INCLUSÃO E ENSINO DE ALUNOS SURDOS

A formação inicial de professores é constituída por currículo plural, interdisciplinar e multifacetado, articulando teoria e prática de forma integradora, contemplando conhecimentos culturais, científicos, pedagógicos, políticos e sociais, conforme orienta a LDB - Lei nº 9.394/96. Nesse cenário, o componente curricular de Libras torna-se fundamental e obrigatório, tendo em vista que oferecerá subsídios para que os futuros professores promovam a acessibilidade e inclusão para os alunos surdos em suas aulas. A disciplina de Libras foi introduzida de forma obrigatória nos cursos de graduação a parti do Decreto nº 5.626 de 2005, conforme é expresso em seu Artigo 3º:

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. (Brasil, 2005).

O Decreto foi um avanço histórico que garantiu de forma efetiva a reformulação dos currículos dos cursos de licenciatura, mas analisando criticamente, contata-se que uma única

disciplina de 40 a 60 horas não oferece os recursos pedagógicos e linguísticos necessários para que os futuros professores compreendam as especificidades que envolvem a educação inclusiva para alunos surdos (identidade, cultura, comunicação, ensino-aprendizagem, recursos pedagógicos e metodologias).

Para Baiense et al. (2023) e Lima et al. (2016), faz-se necessário que os profissionais da educação busquem outras fontes de conhecimento, como cursos de formação continuada que ofereçam subsídios para aprofundar seus conhecimentos teórico-metodológicos frente à educação de surdos. A formação inicial oferece caminhos e possibilita que os futuros professores conheçam sobre a língua e cultura da comunidade surda, mesmo que de forma pontual. Em contribuição a isso, Bilheri (2022, p. 440) ressalta que a formação continuada “servirá de apoio para que os profissionais consigam dar suporte para esses alunos e possam direcionar e garantir o desenvolvimento dos mesmos no meio escolar e social, facilitando a elaboração de planejamentos inclusivos e interativos com os demais alunos da turma”.

A formação continuada voltada para a educação de surdos possibilitará que os professores estudem, compreendam e reflitam sobre quais caminhos e estratégias devem seguir no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos. O que trará os conhecimentos necessários para que se sintam mais preparados para lidar com as diversidades e problemáticas que podem surgir no decorrer deste processo, conforme afirmam Lacerda e Santos (2014).

Baseado nos resultados de estudos e pesquisas de Gesser (2009), Moraes (2009), Quadros e Schimiedt (2006) e Sá (2023), autores surdos e ouvintes atuantes no campo da educação de surdos, organizamos no “Quadro 1” alguns pontos que julgamos como essenciais para o desenvolvimento de uma formação continuada que realmente contemple questões teóricas e práticas que irão contribuir de forma concreta para uma atuação mais capacitada, segura e consciente para professores ouvintes:

Quadro 1: Proposta de Formação Continuada

1. Primeiramente deve ser feito um levantamento sobre a realidade educacional, um momento de escuta, em que sejam elencadas as reais necessidades da instituição, dos professores e de seus alunos.
2. A formação não deve ser exclusiva aos professores, tem que incluir todos os agentes educacionais que atuam na educação dos alunos surdos (professores, gestores, tradutores intérpretes de Libras e língua portuguesa, profissionais da cozinha, limpeza e segurança da escola).
3. A formação continuada deverá ser um espaço de formação colaborativa, que propicie trocas de experiências e saberes entre os professores e demais profissionais que atendam os alunos surdos.
4. A formação deverá abordar o ensino da Libras como língua de instrução (a partir de encontros que visem a aquisição de vocabulário por meio de experiências práticas de sinalização); assim como estudos teóricos sobre o contexto histórico da educação de surdos, identidade e cultura surda.
5. É primordial que a formação aborde estratégias e metodologias utilizadas no ensino de alunos surdos (ensino bilíngue); assim como propostas para o ensino de língua português; além de oficinas materiais e recursos adaptados.
6. Durante o curso é válido que a instituição convide participantes externos para colaborar com os momentos formativos, como membros da comunidade surda e pesquisadores da temática.
7. Devem ser organizados momentos para discussão sobre a reformulação do currículo escolar e do Projeto Político Pedagógico (PPP), buscando adequá-los de forma democrática a garantir os direitos dos alunos surdos em conformidade as legislações vigentes.
8. Durante o curso deverá ser instituído um instrumento avaliativo de acompanhamento das ações desenvolvidas e ao final deverá ocorrer um momento de autoavaliação em grupo em cada participante pontue os desafios enfrentados, as limitações e o que deu certo, para que sejam repensadas e organizadas as ações para uma próxima formação.

Fonte: Produzido a partir dos estudos de Gesser (2009), Moraes (2009), Quadros e Schimiedt (2004) e Sá (2023).

A partir de todos os pontos elencados, compreendemos que a formação continuada para professores ouvintes deve ir além de apenas momentos de rodas de conversa ou de um

curso básico de Libras (Baiense et al., 2023). Para Monteiro (2022) a formação continuada deve ser um espaço de construção colaborativa, crítica e reflexiva que perpassasse por estudos teóricos e práticos que levem os participantes a compreender a identidade e cultura surda.

A partir da formação espera-se que os professores reconheçam a importância e as contribuições da Libras e passem a valorizá-la enquanto meio de comunicação e expressão da comunidade surda. Os professores também precisam entender que cada aluno surdo aprende de um modo e em um tempo diferente e estes não devem ser comparados aos demais alunos ouvintes, pois “assim como um aluno ouvinte não será capaz de sinalizar como um aluno surdo que tem a Libras como sua língua natural, o surdo também pode ter dificuldades em escrever da mesma forma que um ouvinte” (Souza, 2023, p. 30).

3 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SINOP-MT

A rede municipal de ensino de Sinop-MT atualmente tem mais de 22.000 alunos matriculados nas etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental – Anos Iniciais, divididos em 45 instituições: Escola Municipal de Educação Infantil – EMEI (turmas de Creche I, II, III, IV - Pré Fase I e II); Escola Municipal de Educação Básica – EMEB (turmas de 1º ao 5º ano), conforme apontam dados referentes ao Censo Escolar de 2024 publicado pelo portal educacional QEdú.¹

Cerca de 1.201 são alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação, conforme conta nos dados do Relatório Consolidado da Educação Especial – 2025 (CMEEIS, 2025).

Os alunos PAEE da rede municipal de Sinop têm garantido o direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) que ocorre no contraturno, com atendimento realizado por professores com formação específica na área da Educação Especial, conforme estabelece a Resolução nº 04 de 2009 – Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (Brasil, 2009) e o Decreto nº 306/2024 que homologa a Instrução Normativa nº 006/SME/2024 que dispõe sobre a regulamentação da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva na Rede Municipal de Ensino de Sinop (Sinop, 2024).

De acordo com a pesquisa de Rialto (2022, p. 31), o início do processo de inclusão dos alunos PAEE na rede municipal de ensino de Sinop ocorreu somente a partir de 2003, quando foi criado um setor específico de Educação Especial na Secretaria de Educação. Isso impulsionou de forma mais pontual a criação das salas de recurso multifuncional, o que inicialmente foi realizado em 10 salas, com o objetivo de “implantar práticas de educação inclusiva nas escolas municipais do ensino fundamental [...]”.

A pesquisadora afirma que em 2014 a rede municipal avançou no sentido de garantir de forma efetiva o atendimento majoritário da Educação Especial, incluindo todas as escolas de Educação Infantil (Rialto, 2022). Atualmente a Educação Especial na rede municipal de Sinop segue avançando no sentido de garantir de forma concreta os direitos estabelecidos nas políticas públicas para os alunos PAEE, como o atendimento nas salas de AEE.

O AEE é uma política federal que visa possibilitar aos alunos PAEE o acesso ao currículo escolar. As funções da sala de AEE conforme estabelece o Decreto nº 7.611/2011, são:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (Brasil, 2011).

¹ Disponível em: <https://gedu.org.br/municipio/5107909-sinop/censo-escolar>. Acesso em: 17 jun. 2025.

As salas de AEE na rede municipal de Sinop estão presentes em todas as escolas, em 2025 algumas delas tem até quatro professores. Isso varia de acordo com o número de alunos atendidos em cada instituição e etapa de ensino, conforme expresso nos Artigos 6º e 7º da Normativa nº 006/SME/2024: na Educação Infantil “a unidade escolar que tiver de 10 (dez) a 12 (doze) alunos do AEE terá direito a um professor com carga horária de 30 (trinta) horas semanais”, já no Ensino Fundamental “a unidade escolar que tiver de 12 (doze) a 14 (quatorze) alunos do AEE terá direito a um professor com carga horária de 30 (trinta) horas semanais” (Sinop, 2024).

Para atuar no AEE os professores precisam ter formação em “[...] Especialização em Educação Especial e/ou Inclusiva; [...] Ter formação continuada em Atendimento Educacional Especializado - AEE e/ou áreas afins da Educação Inclusiva”, conforme estabelece o Artigo 3º do Decreto nº 304/2024. É essencial que os professores do AEE possuam formação específica em Educação Especial e/ou Inclusiva, pois desta forma poderão compreender as demandas, necessidades e especificidades de cada aluno com deficiência, para que assim possam desenvolver estratégias pedagógicas e utilizar metodologias que serão eficazes para a promoção da inclusão, o que pode ser observado nos estudos de Antunes et al. (2013).

O professor que atuar na sala de AEE deverá desempenhar as seguintes funções, conforme descritas no Artigo 5º do Decreto nº 304/2024: as funções dos professores de AEE vão além executar e planejar o atendimento semanal dos alunos, este profissional deverá atuar em colaboração com os professores da sala regular/comum, elaborar relatório dos alunos, participar das formações continuadas, assim como deverá cumprir as normativas específicas do AEE (Sinop, 2024).

Nos últimos anos foram implementadas duas mudanças essenciais para a inclusão dos alunos PAEE e que perpassam pela atuação e responsabilidade dos professores de AEE e da sala regular/comum, estreitando o trabalho conjunto entre eles: o Ensino Colaborativo e o Plano Educacional Individualizado (PEI). Desde 2022 a rede municipal instituiu o ensino colaborativo ou coensino. Durante a sua jornada de trabalho os professores de AEE terão 02 (duas) horas/aula semanais para desenvolver ações/práticas de ensino colaborativo em conjunto com os professores do ensino regular/comum, conforme é determinado no Artigo 9º da Instrução Normativa nº 006/SME/2024 (Sinop, 2024).

O ensino colaborativo em linhas gerais, “consiste na estratégia pedagógica em que o professor do ensino regular e o professor da sala de AEE planejam, de forma articulada, procedimentos de ensino para a efetivação da inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial” (Sinop, 2024). Os professores de AEE em colaboração com os professores da sala regular/comum devem pensar em ações ou propostas específicas para cada turma da instituição. Algo que não deve ser pensado para ser realizado especificamente com o aluno com deficiência, mas algo que envolva toda a sua turma (Viera et al., 2024).

Já o PEI é um documento que deve ser produzido pelo professor da sala regular/comum com o apoio do professor de AEE. O mesmo tornou-se obrigatório na rede municipal de Sinop em 2024 e deve ser organizado para todo o ano letivo. Para Costa et al. (2013, p. 3) o “PEI pode ser compreendido como uma ferramenta de instrução que fornece orientação para o ensino, que atende às necessidades individuais do aluno com deficiência, de forma documentada”.

Ele é personalizado a realidade de cada aluno com deficiência, contendo os objetivos, estratégias e recursos pedagógicos necessários para o desenvolvimento dos alunos PAEE. Este documento é primordial para que os alunos tenham acesso a um currículo inclusivo, pois ele parte da construção dos professores a partir do conhecimento aprofundado de seus alunos PAEE, sendo reformulado conforme a necessidade.

3.1 O AEE para alunos surdos

O AEE voltado para os alunos surdos é realizado no Centro Municipal de Educação Especial Inclusiva de Sinop (CMEEIS), esses atendimentos ocorrem lá ao invés de ser nas escolas em que os alunos surdos estudam, pelo fato de ser um polo de atendimento de Educação Especial, que tem um núcleo específico de Libras com profissionais com formação na área da educação de surdos. Em 2025 a rede municipal tem somente 6 alunos surdos matriculados (2 na Educação Infantil e 4 no Ensino Fundamental - Anos Iniciais).

O CMEEIS foi criado em 2021 por meio da Lei nº 2.987/2021, sendo vinculado à Secretaria Municipal de Educação, ele atua na garantia de apoio pedagógico e atendimento de

forma multidisciplinar a todas as instituições de Educação Básica da rede municipal, além de propiciar informações e orientações às famílias dos alunos com deficiência.

De acordo com o Artigo 2º da Lei nº 2.987/2021, o CMEEIS tem como objetivo “[...] trabalhar com as adaptações e valorização através de estratégias de planejamento, buscando oferecer respostas educativas às necessidades educacionais dos alunos” e sua finalidade é assumir “a missão de educar sobre um conjunto de valores que assume e orienta todos aqueles que compõe sua comunidade” (Sinop, 2021).

O CMEEIS não oferece somente o atendimento para os alunos surdos, ele é organizado em dois departamentos distintos que atuam em processo de colaboração. O Departamento de Educação Especial que é integrado por cinco núcleos: a) Núcleo da Deficiência visual/cegueira; b) Núcleo da Deficiência auditiva/surdez; c) Núcleo de Autismo e Deficiência múltipla; d) Núcleo da Deficiência física e Deficiência intelectual; e) Núcleo de Altas Habilidades e Superdotação (Sinop, 2021). E o Departamento de Desenvolvimento Humano, que é voltado para o atendimento especializado: a) Psicopedagogia; b) Psicologia; c) Fonoaudiologia; d) Assistência Social (Sinop, 2021).

De acordo com Souza (2023, p. 50) o atendimento dos alunos surdos no CMEEIS é desenvolvido por profissionais bilingues, tanto surdos como ouvintes “pós-graduados e proficientes em Libras, não havendo necessidade de Tradutor Intérprete de Libras e língua portuguesa (TILSP)”. E a carga horária semanal “varia de acordo com as necessidades individuais dos alunos, podendo ser de quatro a oito horas”. E o ensino é ofertado em sua primeira língua, a Libras (L1) e na segunda língua, a língua portuguesa (L2).

Os alunos surdos também tem garantido o direito de acessibilidade e inclusão na sala de aula regular/comum, todos são acompanhados por profissionais que realizam a mediação da comunicação entre eles e os professores, colegas de turma, gestores e demais profissionais da instituição. No Ensino Fundamental são acompanhados por TILSP e na Educação Infantil por Instrutores Surdos (profissionais que auxiliam também no processo de aquisição da Libras).

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Para este artigo adotamos como metodologia a abordagem qualitativa pautada nas pesquisas de Gil (2002). Para o autor a abordagem qualitativa busca compreender os fenômenos sociais a partir das experiências dos participantes baseado em um conjunto de técnicas que permitem ao pesquisador investigar e compreender os significados atribuídos a experiências de forma aprofundada. Neste caso, buscamos a partir do contexto da Educação Especial de Sinop compreender as experiências de professores ouvintes sobre as contribuições da formação inicial e continuada em Libras para o ensino de alunos surdos.

O contexto da pesquisa foi um curso de formação continuada que realizado nos meses de julho a setembro de 2021 para 20 professores da Educação Básica, com duração de 40 horas. Sendo uma parceria entre a Associação de Surdos de Sinop (Assinop) com o Centro de Formação Continuada da Rede Municipal de Ensino de Sinop (Ceforme).

Durante os 8 encontros do curso os professores conheceram algumas metodologias e estratégias de ensino adequadas para desenvolver aulas inclusivas para alunos surdos. Os professores cursistas tinham formação em Geografia, Letras, Pedagogia e Biologia, alguns deles além de atuar na rede municipal também ministravam aulas para o Ensino Médio no Estado (SEDUC-MT) e/ou em escolas da rede privada.

Para participar da pesquisa base deste artigo foram selecionados apenas 4 professores. O critério de escolha foi que tivessem formação em Letras e/ou Pedagogia, atuassem na rede municipal e que tivessem alunos surdos em sua turma, conforme pode ser observado no “Quadro 2”:

Quadro 2: Participantes da Pesquisa²

Identificação	Formação	Nível de Libras
Professor 1	Graduação em Pedagogia; Especialização em Libras.	Nível básico
Professor 2	Graduação em Pedagogia; Especialização em	Nível intermediário

² Como forma de preservar a identidade dos participantes foram escolhidos termos numerados para sua identificação (professor 1, 2, 3 e 4).

	Tradução, Interpretação e Ensino de Libras; Mestrado em Letras.	
Professor 3	Graduação em Pedagogia; Especialização em Libras.	Nível avançado
Professor 4	Graduação em Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia.	Nível avançado

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas respostas dos participantes (2025).

A coleta de dados foi realizada no último encontro do curso no mês de setembro, por meio de um questionário fechado disponível na plataforma do *Google Forms*. Os participantes receberam o *link* da pesquisa contendo 4 perguntas no grupo de *WhatsApp* do curso, o que facilitou para responderem em seus *smartphones*. Durante o processo de coleta não houve a interferência dos pesquisadores e nem comunicação entre os participantes. A coleta foi realizada a partir da autorização prévia dos participantes e da equipe responsável pelo curso.

A análise dos dados deste artigo realizou-se a partir da perspectiva da triangulação de métodos conforme os estudos de Minayo (2010). Para isso realizou-se primeiramente a coleta dos dados por meio do questionário, em sequência ocorreu a seleção dos excertos das respostas dos participantes (dados empíricos) e por fim procedeu-se a articulação conjunta dos dados empíricos em diálogo com os autores base deste estudo (literatura da área) e as impressões dos pesquisadores.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como forma de compreender as relações que foram constituídas durante o processo de formação inicial dos professores, os participantes foram questionados primeiramente em relação a sua formação.

Quadro 3: Pergunta 1

Na sua graduação inicial você teve o contato com a disciplina de Libras e/ou uma que abordassem a temática da surdez?	
Professor 1	<i>Sim, de Libras.</i>
Professor 2	<i>Sim, de Libras.</i>
Professor 3	<i>Sim, teve a optativa de Libras, no entanto a prof. não sabia nada de prática, foi só teoria.</i>
Professor 4	<i>Sim... Nas optativas.</i>

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas respostas dos participantes (2025).

Todos os professores responderam que sim, pontuando que tiveram a oferta da disciplina de Libras em sua graduação, contudo os professores 3 e 4 afirmaram que a disciplina não foi ofertada de forma obrigatória, a mesma era optativa e foi cursada a partir do interesse pessoal de cada um. Isso nos leva a constatar que a formação destes foi anterior a implementação do Decreto nº 5.626/2005, que instituiu a disciplina de Libras como obrigatória dos cursos de licenciatura (Brasil, 2005).

Outro ponto a ser destacado é o fato apresentado pelo Professor 4, que ressalta que a disciplina de sua graduação foi exclusivamente teórica e que o docente responsável não era fluente na língua. Isso demonstra que a disciplina foi ministrada de forma precária, desconsiderando o aspecto prático que deve ser ponto central. É indicado que a disciplina seja ministrada por profissionais fluentes, que tenham certificado de proficiência em Libras e/ou graduação em Letras-Libras.

Os professores em formação inicial precisam ter acesso pelo menos aos sinais básicos de conversação (saudações, cumprimentos, alfabeto, números, entre outros), o que será de grande contribuição para sua atuação e interação com os alunos surdos dentro e fora da escola, conforme pontuam Iachinski et al. (2019).

Em sequência os participantes falaram sobre as contribuições da disciplina cursada na graduação, como pode ser visto a seguir:

Quadro 4: Pergunta 2

Você acredita que a disciplina de Libras ofertada na sua graduação inicial lhe deu subsídios para atuar com os alunos surdos?	
Professor 1	<i>Não, mas me estimulou a procurar mais informações sobre a comunidade surda e a atuação profissional com alunos surdos e DA.</i>
Professor 2	<i>Uma base, mas precisava de uma carga horária maior.</i>
Professor 3	<i>De forma alguma.</i>
Professor 4	<i>Sim... me deu a base, pois no ano seguinte tive um aluno surdo na minha turma.</i>

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas respostas dos participantes (2025).

As respostas dos quatro participantes divergem em relação as contribuições, os professores 2 e 4 informam que os conhecimentos adquiridos na disciplina ajudaram, mas somente dando uma base inicial, o que está longe de garantir que os professores consigam ministrar a aula em Libras ou ao menos se comunicar com os alunos surdos. O professor 4 relata que ajudou no trabalho com um aluno surdo que teve no ano seguinte sua formação, contudo não informa mais detalhes sobre este processo. Já para os professores 1 e 3 a disciplina não ofereceu nenhum suporte, o que também é partilhado por professores que criticam de forma direta a necessidade de reformulação dos currículos dos cursos de licenciatura em relação a área da Educação Especial e Inclusiva (Iachinski et al., 2019).

Cabe aqui destacar que mesmo se a disciplina fosse ofertada com uma carga horária maior como saliente o professor 2, isso não garantiria que efetivamente todos conseguiriam atuar de forma mais capacitada. A aprendizagem da Libras exige habilidades específicas dos aprendizes, e isso leva um tempo que não pode ser determinado (Lima et al., 2016).

Giroto et al. (2015) nos revela que de forma geral, as disciplinas de Libras não dão conta de oferecer os subsídios necessários para que os professores em formação inicial consigam atuar de forma plena e segura, uma simples disciplina de 40 a 60 horas não consegue contemplar o ensino teórico e prático de forma satisfatória, e para além disso tratar a respeito das metodologias e estratégias de ensino. Cada instituição organiza a ementa e plano de curso da disciplina conforme a necessidade e concepção específica, o que é influenciado também pela formação do profissional que atuará ministrando a disciplina.

Outro ponto positivo a ser mencionado é o fato de que a disciplina de Libras foi um caminho para que o professor 1 fosse buscar outras formações. O relato dele reforça o que é constatado por Martim (2012) em sua pesquisa, o autor afirma que a partir do contato inicial com a Libras os professores por vezes se interessam em conhecer mais sobre a área, o que pode virar um campo para atuação futura, aprimorando suas habilidades e conhecimentos.

Para compreender o contato atual dos professores e a participação em cursos de formação continuada no espaço que atuam, os professores participantes responderam o seguinte questionamento:

Quadro 5: Pergunta 3

Na instituição que atua é ofertada formação continuada sobre surdez e Libras?	
Professor 1	<i>Sim.</i>
Professor 2	<i>Sim.</i>
Professor 3	<i>Há formação pelo Ceforme, onde é aberto aos profissionais da rede municipal e também comunidade.</i>
Professor 4	<i>Sim... pelo setor de formação Ceforme ou na Escola.</i>

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas respostas dos participantes (2025).

A partir das respostas fica evidente que as instituições que os quatro professores atuam seguem as normativas da rede municipal de ensino, ofertando curso de formação continuada. Em complementação a formação realizada nas escolas, compreendemos que conforme as respostas dos professores 3 e 4 o Ceforme oferece outros espaços para que os professores possam se capacitar. Acreditamos que os cursos citados sejam os de Libras, que são ofertados em parceria com a Assinop, conforme foi apresentado anteriormente.

Ao retornarmos aos dados presentes no “Quadro 2”, podemos perceber que todos os professores buscaram se qualificar, participando de outros cursos de formação continuada, sejam capacitações, especializações ou até mesmo mestrado. Isso demonstra o engajamento e

dedicação profissional de cada um, pois julgam como essencial estar sempre estudando para se preparar de forma mais qualificada para atender os alunos surdos. Além disso, o nível de proficiência de cada um na Libras, como intermediário do professor 2 e avançado dos professores 3 e 4, não foram adquiridos na formação inicial, isso é resultado de anos de estudo que vieram posterior a isso.

Conforme salientam Sá (2023), a formação continuada em Libras é um saber essencial para que os professores ouvintes consigam preparar aulas inclusivas, o que lhes permitirá promover um ensino realmente inclusivo aos alunos surdos. Desta forma, eles atuarão com certeza de qual será a estratégia ou a metodologia mais adequada, pois conhecem a especificidade de seu aluno.

Por fim, os professores comentaram sobre o papel que desempenham no ensino dos alunos surdos, como pode ser visto no quadro na sequência:

Quadro 6: Pergunta 4

Como avalia seu papel enquanto mediador no processo de aprendizagem da alunos surdos?	
Professor 1	<i>Na verdade, não trabalhamos sozinhos. Trabalhar com alunos surdos ou deficientes auditivos exige uma equipe para que possamos desenvolver um trabalho de qualidade, caso o contrário o trabalho sai com lacunas que podem prejudicar o aluno.</i>
Professor 2	<i>Importante pois o primeiro contato da criança fora do âmbito familiar é na escola e por isso devemos ter muito preparo e cuidado ao lidar com o ensino das duas línguas e com a inclusão delas.</i>
Professor 3	<i>Me capacitei para ser a melhor profissional que o aluno surdo possa ter, pois o conhecimento do docente é primordial para promover o ensino.</i>
Professor 4	<i>Sendo necessário, de grande relevância e de suma importância para que seja significativo o processo de aprendizagem!</i>

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas respostas dos participantes (2025).

Os quatro participantes julgam a sua atuação como primordial para o processo de ensino dos alunos surdos. O professor 1 salienta a questão de que o ensino de alunos surdos não parte exclusivamente do professor de AEE, mas é feito em colaboração com os demais profissionais envolvidos, o que retoma o aspecto levantado por Vieira et al. (2024), que diz respeito ao ensino colaborativo, que visa desenvolver estratégias colaborativas com os demais agentes educacionais que atuam na educação dos alunos com deficiência. Esse relato também ressalta o aspecto de que o processo de inclusão é uma luta não só de um professor, mas de toda a instituição escolar e seus membros, conforme afirmam Lacerda e Santos (2014).

A resposta do professor 2 traz para a discussão a participação familiar no processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos. Precisa ser levado em consideração que a maioria dos alunos surdos nascem em famílias ouvintes e por vezes o único contato com a Libras é na escola, nesse sentido, torna-se essencial que os professores ofereçam o suporte necessário aos alunos surdos. Quando o professor que atende o aluno surdo sabe Libras o ensino tem outro significado, pois ele será ponte para que o aluno surdo adquira a língua de sinais, sendo estimulado em diversas situações educativas (Gesser, 2009).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo compreendemos que o processo de formação de professores nos cursos de licenciatura vem passando por reformulações, contudo os cursos não conseguem atender a todas as demandas necessárias para que os professores em formação saiam da graduação como sabedores de toda a complexidade que é a educação de surdos.

A formação continuada mostrou-se como uma potente ferramenta para a superação das barreiras e *déficits* da formação inicial. A formação continuada de professores ouvintes para o atendimento de alunos surdos tem que ser compreendida como um processo contínuo e constante, o que impulsionará a construção de novos conhecimentos e saberes que trarão ganhos significativos tanto ao professor quanto aos alunos surdos.

Os professores participantes demonstraram que estão buscando se aperfeiçoar cada vez mais, seja em formações ofertadas na escola, no centro de formação municipal ou outras

que participam em espaços externos, como cursos de especialização e mestrado. É importante ressaltar que o cenário da educação de surdos na rede municipal de Sinop é um ambiente privilegiado, que além de ofertar formações nas escolas, não somente aos professores, mas também para as famílias dos alunos surdos, garante o direito dos alunos surdos ao atendimento no AEE com professores bilíngues (surdos e ouvintes) e além disso todos são acompanhados por TILSP ou instrutores surdos na sala regular/comum. Uma realidade que é pouco observada no panorama brasileiro, o que impacta de forma qualitativa o processo de ensino dos alunos surdos e a atuação profissional dos professores.

Esperamos que com este estudo, todos possam compreender quais são as reais demandas e os desafios enfrentados pelos professores, quais os aspectos que devem ser reorganizados na formação inicial das licenciaturas e quais caminhos podem ser trilhados a partir da oferta de uma formação continuada de qualidade. Por fim, concluímos que apenas o professor saber Libras não garante que consiga desenvolver um ensino significativo, apara além disso faz-se essencial que compreenda seu aluno, conheça e valorize a sua cultura, língua e identidade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, K. C. V.; MARIN, M.; GLAT, R. Formação de professores para atuar no atendimento educacional especializado com alunos com deficiência intelectual: competências e atribuições. In: MILANEZ, S. G. C.; OLIVEIRA, A. A. S.; MISQUIATTI, A. R. N. (org.)

Atendimento Educacional Especializado para alunos com Deficiência Intelectual e Transtornos Globais do Desenvolvimento. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.

BAIENSE, Joyce Karolina Ribeiro; MACHADO, Lucyenne Matos da Costa Vieira; SILVA, Rafael Monteiro da. A importância da formação docente para a Educação de Surdos nos ambientes educacionais. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, nº 20, 30 de maio de 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 maio 2025.

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. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 02 out. 2024.

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 União. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 02 out. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF, 2009. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 18 jun. 2025.

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 União, Brasília, DF, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 15 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Diário Oficial da União, Brasília, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 10 out.

2024.

CENSO ESCOLAR. **Qedu**, 2024. Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/5107909-sinop/censo-escolar>. Acesso em: 17 jun. 2025.

CMEEIS. **Relatório Consolidado Da Educação Especial – 2025**. Secretaria Municipal de Educação – Centro Municipal de Educação Especial Inclusiva de Sinop. 2025.

COSTA, Daniel Da Silva Costa; SCHMIDT, Carlo; CAMARGO, Sígla Pimentel Höher. Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. **Revista Brasileira de Educação** v. 28 e280098, 2023.

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.

GIROTO, C. R. M.; MARTINS, S. E. S. de O.; LIMA, J. M. R. de. Formação de professores e inserção da disciplina Libras no ensino superior: perspectivas atuais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 10, n. esp.1, p. 741–758, 2015.

IACHINSKI, Luci Teixeira; BERBERIAN, Ana Paula; PEREIRA, Adriano de Souza; GUARINELLO, Ana Cristina. A inclusão da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura: visão do futuro docente. **Revista Audiol Commun Res**. 2019.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos. **Tenho um aluno surdo e agora?** Introdução à Libras e Educação de Surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

LIMA, Márcia Dia; LIMA, Marisa Dias; LEITE, Letícia de Sousa. Formação específica para Tutor da Modalidade a Distância em curso de Libras: capacitação com reflexão. In: GODOI, Eliamar; LIMA, Márcia Dias; SILVA, Roberval Montes da (Orgs). **LIBRAS e o processo de formação continuada de professores**: discussões teóricas e metodológicas. - Uberlândia: EDUFU, 2016.

MARTIM, Suzelaine Cristiana de Souza. **O processo de formação continuada de professores de alunos surdos**: um estudo na cidade de Limeira. Limeira, SP: Faculdade de Educação São Luís, s.d. 2012.

MINAYO, M. C. S. Introdução. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010.

MONTEIRO, Amanda. A formação docente para o ensino de surdos: estratégias visuais e práticas inclusivas. In: NASCIMENTO, C. T. M. do et al. Formação continuada e o ensino de estudantes surdos. **Revista Docentes**, v. 7, n. 19, 2022.

MORAIS, Martha Christina Ferreira Zimmermann Bueno de. **Os Caminhos da Formação Continuada na Rede Municipal de Ensino de Curitiba**. Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação/Mestrado) Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. Instituto Federal Fluminense, 2009.

PEREIRA, M. C. da C.; VIEIRA, M. I. da S. Bilinguismo e educação especial de surdos. **Revista intercâmbio**, São Paulo, v. 19, 2009.

QUADROS, R. M.; SCHIMIEDT, M. **Ideias para ensinar português para estudantes surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RIALTO, Daniely Gimenes Volpini. **As Práticas de Educação Especial Inclusivas na Formação Continuada de Profissionais da Educação**. Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação/Mestrado) Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Inclusiva – PROFEI. Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. Sinop, 2022.

SÁ, Estêvam Farias. **O ensino de Libras e a utilização das redes sociais na formação continuada de professores do ensino fundamental da rede pública de Campos dos Goytacazes numa perspectiva de real comunicação com os alunos surdos**. Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação/Mestrado) Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino e Suas Tecnologias. Instituto Federal Fluminense, 2023.

SINOP. **Decreto nº 304/2024, de 24 de outubro de 2024**. Homologa a Instrução Normativa nº 004/SME/2024 que dispõe sobre o processo de contagem de pontos para atribuição de turmas e/ou aulas e jornada de trabalho dos Profissionais e Servidores da Rede Municipal de Ensino, e dá outras providências. Prefeitura Municipal de Sinop – Câmara de Vereadores, Sinop-MT, 2024. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/legislacao-municipal/2376/leis-de-sinop/categorias/educacao?p=4>. Acesso em: 19 jun. 2025.

SINOP. **Decreto nº 306/2024, de 24 de outubro de 2024**. Homologa a Instrução Normativa nº 006/SME/2024 que dispõe sobre a regulamentação da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva na Rede Municipal de Ensino de Sinop, e dá outras providências. Prefeitura Municipal de Sinop – Câmara de Vereadores, Sinop-MT, 2024. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/legislacao-municipal/2376/leis-de-sinop/categorias/educacao?p=4>. Acesso em: 19 jun. 2025.

SINOP. **Lei nº 2.987/202, de 15 de setembro de 2021**. Cria o Centro Municipal de Educação Especial Inclusiva de Sinop (CMEEIS) e dá outras providências. Prefeitura Municipal de Sinop – Câmara de Vereadores, Sinop-MT, 2024. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/legislacao-municipal/2376/leis-de-sinop/categorias/educacao?p=4>. Acesso em: 19 jun. 2025.

SOUSA, Luzia Almeida de; SOUSA, Edson Silva de. **Pessoa surda: da exclusão às conquistas legais**. Anais do V CINTEDI - congresso internacional de educação inclusiva. Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/108307>. Acesso em: 11 out. 2024.

SOUZA, Flávio Penteado de. **Narrativas visuais de aprendizagem de português como segunda língua: explorando as percepções de alunos surdos**. Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação/Mestrado) Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu (Mestrado Acadêmico) PPGLetras. Faculdade de Ciências Humana e Linguagem. Campus de Sinop. Universidade do Estado de Mato Grosso, 2023.

VIEIRA, Terezinha Raquel Ribeiro; BATISTA, Aline da Silva Moraes; SANTOS ALEXANDRE, Ana Paula dos; VIEIRAS, Everton Felipe Silva. **O ensino colaborativo: um olhar para sala de aula regular**. Anais do V CINTEDI. Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/108704>. Acesso em: 22 jun. 2025.

i Sobre os autores:

Flávio Penteado de Souza (<https://orcid.org/0000-0003-1614-4407>)

Doutorando em Linguística pela Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGL/UNEMAT/Cáceres), na linha de pesquisa Estudo de Processos de Práticas Sociais da Linguagem. Mestre em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGLetras/UNEMAT/Sinop). Mestre em Antropologia Social pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PPGAS/UFMS/Campo Grande). Graduado em Licenciatura Plena em Pedagogia (UNEMAT/Sinop). Licenciatura em Geografia (UNIFAEL/Sinop) e Licenciatura em Letras-Libras (UNIASSELVI/Sinop). Atualmente é docente interino do ensino superior no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da UNEMAT/Sinop e Professor do Ensino Fundamental Anos Iniciais na E.M.E.B. Armando dias da Rede Municipal de Educação de Sinop-MT. É membro do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros Encrespar da UNEMAT, campus de Sinop. Possui proficiência em Língua Brasileira de Sinais emitida pelo Centro de Formação Continuada dos Profissionais da Educação e Atendimento à Pessoa Surda (CAS/MT). É Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Joice Ribeiro da Silva (<https://orcid.org/0000-0001-6489-4697>)

Pedagoga formada pela Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT/Sinop. Mestre em Educação pela Universidade do Estado de Mato Grosso/Cáceres (PPGdu/UNEMAT), na linha de Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas. Doutoranda em Educação pela Universidade do Estado de Mato Grosso/Cáceres (PPGdu/UNEMAT), na linha Educação e Diversidade. Professora Concursada na Rede Municipal de Sinop - Mato Grosso, atuando na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I na Escola Municipal de Educação Básica Monteiro Lobato. Supervisora do PIBID - Pedagogia/UNEMAT/Sinop, na Escola Municipal de Educação Básica Monteiro Lobato. É membro do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros Encrespar da UNEMAT/Sinop. Integrante dos Grupos de Estudos: GTIEL - Grupo de Estudos sobre Tradução, Interpretação e Ensino de LIBRAS, Tecendo Infâncias. Membro do Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação Ambiental, Diversidade, e Ensino (GEPEEADen) - UECE/Canindé.

Alana Sara Zimmermann (<https://orcid.org/0000-0002-5219-2388>)

Mestre em Letras PPG/UNEMAT (2022). Graduada em Licenciatura Plena em Letras/Inglês pela Universidade do Estado Mato Grosso UNEMAT (2018), graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia, Especialista no Ensino e Aprendizagem de Línguas Adicionais para Crianças ofertada pelo (Grupo de Estudos e pesquisas em Linguística Aplicada) GEPLIAS (2020) e Especialista em Língua Brasileira de Sinais, participou do Sub-projeto Letras-Língua Inglesa/Sinop no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Tem experiência nas áreas da Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II, como Bolsista do Centro de Integração Empresa-Escola -CIEE, vinculado a Secretaria Municipal de Educação Sinop/MT (2014-2016), Educação Especial, como responsável pela criação e correção de textos da instituição de ensino superior Faculdade de Tecnologia de Sinop (FASTECH) Sinop/MT.

Como citar este artigo:

SOUZA, Flávio Penteado de. SILVA,, Joice Ribeiro da; SILVA, ZIMMERMANN, Alana Sara. Formação de professores em libras para o ensino de alunos surdos: experiências de professores da rede municipal de ensino de Sinop-MT. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**. vol. 15, n. 2, p. 134-146, 33ª Edição, 2025. <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs>.

Revista Educação, Cultura e Sociedade é uma publicação da Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011 e avaliada pela CAPES.

Indexadores: DOAJ – REDIB – LATINDEX – LATINREV – DIADORIM – SUMARIOS.ORG – PERIÓDICOS CAPES – GOOGLE SCHOLAR