

# A INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO SURDO: CONCEPÇÃO DOCENTE E O PAPEL DA MEDIAÇÃO EM TERESINA-PI

## THE SCHOOL INCLUSION OF DEAF STUDENT: TEACHER CONCEPTION AND THE ROLE OF MEDIATION IN TERESINA-PI

**Maria Clara de Assis Nascimento**

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9120-8447>  
mariaclaradeassisn@gmail.com

**Marcos Felipe Borges Teixeira**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2610-9026>  
marcos\_felipe86@outlook.com

### RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar as concepções e práticas de uma professora quanto à inclusão de um aluno surdo em uma escola de ensino médio regular em Teresina-PI. A pesquisa fundamenta-se nos pressupostos teóricos da Psicologia e Educação (Lustosa, 2019; Vygotsky, 1993, 1997) e da Educação e Cultura Surda (Pieczkowski, 2018; Quadros; Schmiedt, 2006; Quadros, 2004; Strobel, 2008; Witkoski, 2012). A abordagem é qualitativa, de campo, com caráter exploratório e estudo de caso, envolvendo um aluno surdo e uma professora de Língua Portuguesa do 2º ano do ensino médio. Os dados foram coletados por meio de quatro sessões de observação sistemática e dois questionários: um sociodemográfico e outro semiestruturado. Observou-se uma interação limitada entre a docente e o aluno surdo. As respostas aos questionários revelaram percepções significativamente diferentes sobre o processo de inclusão, comprometendo o papel da professora como agente ativa dessa prática. O estudo também destacou a relevância da intérprete de Libras como mediadora essencial da comunicação e da aprendizagem. Os resultados apontam para a necessidade de mais recursos práticos e formação docente para promover uma educação mais equitativa e eficaz.

**Palavras-chave:** educação inclusiva; educação de surdos; ensino médio.

### ABSTRACT

*This study aims to investigate the conceptions and practices of a teacher regarding the inclusion of a deaf student in a regular high school in Teresina, PI, Brazil. The research is grounded in theoretical perspectives from Psychology and Education (Lustosa, 2019; Vygotsky, 1993, 1997) as well as from Deaf Education and Culture (Pieczkowski, 2018; Quadros & Schmiedt, 2006; Quadros, 2004; Strobel, 2008; Witkoski, 2012). It adopts a qualitative, field-based, exploratory case study approach, involving one deaf student and a Portuguese language teacher in the second year of high school. Data were collected through four sessions of systematic observation and two questionnaires: one sociodemographic and one semi-structured. Findings revealed limited interaction between the teacher and the deaf student. The questionnaire responses showed markedly different perceptions of the inclusion process, undermining the teacher's role as an active agent in this practice. The study also underscored the importance of the Brazilian Sign Language (Libras) interpreter as a key mediator of communication and learning. The results highlight the need for more practical resources and teacher training to foster a more equitable and effective educational experience.*

**Keywords:** inclusive education; deaf education; high school.

## INTRODUÇÃO

A presença da comunidade surda na sociedade brasileira tem se tornado cada vez mais visível, refletindo-se também no sistema educacional, com o aumento da busca pelo acesso ao ensino fundamental, médio e superior. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aproximadamente 5% da população brasileira possui algum grau de deficiência auditiva, o que representa mais de 10 milhões de pessoas. A maioria desse público utiliza a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua principal, embora a Língua Portuguesa seja frequentemente usada em interações com pessoas ouvintes.

A política de inclusão escolar no Brasil avançou significativamente no século XXI. Um marco importante foi a promulgação da Lei nº 10.436/2002, que reconheceu a Libras como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda. Essa legislação também estabeleceu a obrigatoriedade da disciplina de Libras em cursos de formação em Educação Especial, Fonoaudiologia e Magistério, tanto no nível médio quanto no superior. Para Pieczkowski (2018), essa conquista representa o reconhecimento dos direitos linguísticos da população surda, incluindo o direito à educação em sua própria língua.

Apesar dos avanços legais, o processo de inclusão dos alunos surdos no ensino regular ainda enfrenta desafios significativos. A escassez de formação específica dos professores, a falta de materiais adaptados e a limitada atuação das secretarias de educação em oferecer suporte adequado são obstáculos recorrentes. Em muitos casos, a garantia de acesso à educação se restringe a instituições especializadas, limitando a vivência inclusiva em escolas regulares.

Nesse cenário, a atuação do professor torna-se fundamental. Como destaca Tardif (2009, p. 31), “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos”. Assim, é essencial repensar práticas pedagógicas e currículos para atender, de forma efetiva, às necessidades dos estudantes surdos.

Com base nessas considerações, este trabalho investiga a relação entre um professor de Língua Portuguesa e um aluno surdo em uma escola regular de ensino médio em Teresina, Piauí. A pesquisa busca compreender como essa interação, mediada por um intérprete de Libras, pode ser aprimorada para garantir uma educação mais equitativa, efetiva e centrada na valorização do sujeito surdo como agente do processo educativo.

## EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO DE SURDOS

Diversas pesquisas no Brasil têm abordado, sob múltiplas perspectivas, o processo de inclusão escolar, especialmente na articulação entre escola e sociedade. Esses estudos geralmente analisam os aspectos legislativos e as diretrizes voltadas para públicos específicos dentro da Educação Especial. No entanto, é fundamental distinguir essa modalidade da Educação Inclusiva, que se baseia na adaptação da escola às necessidades de todos os estudantes, e não apenas daqueles com deficiência.

Lustosa (2019) destaca que, historicamente, a Educação Especial tem desempenhado um papel importante no contexto pedagógico brasileiro, mas alerta que sua atuação não deve se limitar ao público-alvo tradicional. É preciso considerar as múltiplas camadas subjetivas da experiência humana e os diferentes processos de exclusão vivenciados no espaço escolar.

Nessa perspectiva, a Educação Inclusiva deve ser compreendida como um direito básico de convivência e desenvolvimento social. Para Vygotsky (1997), o processo de inclusão deve acontecer no contexto do ensino regular, por meio da interação social, e não por meio da segregação em instituições especializadas. A escola, portanto, deve adaptar-se ao aluno – e não o contrário.

Essa abordagem exige um trabalho contínuo de transformação pedagógica, com o objetivo de tornar o ensino acessível a todos. Carvalho (2004) observa que as tentativas de

inclusão muitas vezes esbarram em modelos excludentes, como o clínico ou o matemático, que classificam os estudantes com base em critérios normativos e limitam a aceitação das diferenças. Segundo a autora, trata-se da lógica da “exclusão, pois a indesejável comparação entre pessoas é feita em torno de certos indicadores que ‘eliminam’ aquelas que não se encaixam, porque fogem ao padrão estabelecido.” (Carvalho, 2004, p. 40)

No ensino básico regular, Mantoan (2015, p. 25) afirma que “a meta da inclusão escolar é transformar as escolas, de modo que se tornem espaços de formação e de ensino de qualidade para todos os alunos.” Assim, a escola precisa superar práticas que reforçam a exclusão e adotar estratégias que promovam uma aprendizagem significativa e inclusiva.

Entre os grupos mais presentes nas estatísticas de deficiência no Brasil estão as pessoas com surdez, muitas das quais têm na Libras sua primeira ou segunda língua (IBGE, 2021). A surdez é definida como a perda total ou parcial da capacidade de ouvir, seja ela congênita ou adquirida (Lima e Vieira, 2006), e implica desafios específicos no desenvolvimento linguístico e cognitivo, especialmente quando a criança não é exposta precocemente à Língua de Sinais.

A trajetória educacional da comunidade surda no Brasil remonta ao século XIX, com o trabalho pioneiro do professor francês surdo Eduard Huet. Desde então, essa luta vem sendo marcada por disputas político-linguísticas, culminando no reconhecimento oficial da Libras como língua da comunidade surda (Brasil, 2002). A língua, nesse sentido, é fundamental para a constituição da identidade e da cidadania do sujeito surdo (Benveniste, 2005; 2006).

Apesar disso, práticas educacionais oralistas ainda persistem no sistema regular de ensino, priorizando o treinamento da fala em detrimento da Libras (Lopes, 2005). Essa abordagem reabilitatória contribui para o isolamento linguístico e social dos estudantes surdos.

A cultura surda, segundo Strobel (2008), é marcada por um conjunto de normas, valores e comportamentos que se expressam especialmente por meio da língua de sinais. Nesse contexto, o contato com outros sujeitos surdos e a valorização de sua língua e cultura são essenciais para o desenvolvimento integral e a aprendizagem significativa.

Andreis-Witkoski (2012) aponta que as principais dificuldades enfrentadas por alunos surdos no ensino regular incluem: a ausência de contato com outros surdos, o ensino descontextualizado em relação à sua realidade linguística e social, e o histórico de medicalização que busca “corrigir” a surdez. Para Skliar (2013), essa tentativa de normalização é uma forma de violência institucional ainda presente na contemporaneidade.

Novaes (2010) reforça a importância de reconhecer os sujeitos surdos como capazes de aprender e de desenvolver consciência crítica e autônoma, sem subordinar suas experiências às vivências majoritárias dos ouvintes. Nesse sentido, políticas linguísticas inclusivas devem considerar o bilinguismo (Libras e Língua Portuguesa) como direito e necessidade.

Quadros e Schmiedt (2006) alertam que, atualmente, a alfabetização em Língua Portuguesa ainda segue os moldes do ensino para alunos ouvintes. Essa prática ignora as especificidades visuais e espaciais da aprendizagem surda e compromete a efetivação de um letramento significativo. Para superar esse entrave, Quadros (2004) defende investimentos na formação docente voltada para práticas bilíngues e visual-espaciais.

Dessa forma, garantir o direito à educação da população surda implica reconhecer sua língua, cultura e modos próprios de aprender e se expressar. A valorização da interação entre Libras e Português, tanto no plano linguístico quanto no pedagógico, é essencial para a promoção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

## **METODOLOGIA**

### **Tipo de pesquisa e método**

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, de campo, com caráter exploratório e delineamento de estudo de caso. De acordo com Creswell (2007, p. 35), a pesquisa qualitativa caracteriza-se pela coleta de dados abertos e emergentes, visando à construção de significados e à formulação de categorias analíticas a partir do contexto investigado.

A pesquisa de campo, segundo Gil (2008), permite maior flexibilidade no desenvolvimento da investigação, podendo adaptar seus objetivos conforme o avanço do estudo. Ainda segundo o autor, esse tipo de pesquisa visa compreender a estrutura e a dinâmica de um grupo ou comunidade, enfatizando as interações entre seus membros.

Quanto ao caráter exploratório, a pesquisa busca desenvolver, esclarecer e refinar conceitos e hipóteses, servindo como base para investigações futuras (Gil, 2008, p. 27). O estudo de caso, por sua vez, é definido por André (2013, p. 97) como uma metodologia que envolve contato direto e prolongado com os sujeitos e eventos investigados, permitindo a descrição de comportamentos, significados e interações no contexto em que ocorrem.

Desse modo, esta investigação insere-se em um contexto específico da realidade educacional brasileira — a inclusão de um aluno surdo no ensino médio regular — com o objetivo de contribuir para a produção de conhecimentos no campo da Psicologia Educacional, da Educação Inclusiva e da Cultura Surda.

### **Instrumentos de coleta de dados**

Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados: (a) quatro sessões de observação sistemática realizadas entre os meses de março e abril de 2024, com foco na interação entre os sujeitos envolvidos; (b) dois questionários, sendo um sociodemográfico e outro semiestruturado — este último contendo doze questões para a professora e seis para o aluno.

As observações permitiram descrever, de maneira contextualizada, a dinâmica de sala de aula, o ambiente escolar e as interações entre os participantes. Já os questionários buscaram captar as percepções individuais sobre o processo de inclusão, bem como identificar desafios e possibilidades de mediação pedagógica.

Foi assegurado o cumprimento dos princípios éticos da pesquisa. Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foram entregues e assinados pela professora e pela intérprete de Libras, que também auxiliou o aluno surdo na tradução do conteúdo do instrumento. Como o aluno tem idade superior a 18 anos, não houve necessidade de assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).

### **Sujeitos participantes**

A pesquisa foi desenvolvida na Unidade Escolar Matias Olímpio, localizada na cidade de Teresina, estado do Piauí. Os participantes do estudo foram um aluno surdo e a professora responsável pela disciplina de Língua Portuguesa, ambos integrantes do segundo ano do ensino médio.

O aluno tem 23 anos, surdez de origem congênita e, conforme seu relato, apresenta grande dificuldade com a Língua Portuguesa escrita, o que impacta diretamente sua aprendizagem e interação com os colegas ouvintes.

A docente tem 57 anos, formação em Letras com mestrado na área, e possui apenas curso básico de Libras. De acordo com sua própria declaração, ela não consegue se comunicar diretamente com os alunos surdos, o que a obriga a recorrer à profissional intérprete de Libras para mediação das aulas e demais interações em sala.

## ANÁLISES E RESULTADOS

As sessões de observação sistemática revelaram uma interação limitada entre os principais sujeitos da pesquisa — a professora de Língua Portuguesa e o aluno surdo. Durante as aulas observadas, a docente recorreu constantemente à intérprete de Libras para qualquer tentativa de comunicação com o estudante, revelando a ausência de diálogo direto entre ambos. A comunicação entre o aluno e a professora dependia exclusivamente da mediação da intérprete, a qual era a única profissional responsável pela tradução para todos os alunos surdos da turma.

Foi possível observar que o aluno realizava, com frequência, a transcrição dos textos escritos no quadro para o caderno, mas apresentava dificuldades de compreensão, recorrendo pontualmente à intérprete. Durante as observações, constatou-se a presença de outros quatro alunos surdos na mesma turma, totalizando cinco estudantes com deficiência auditiva, o que demonstra um índice reduzido de evasão escolar nesse grupo específico.

Segundo informações da intérprete, nenhum dos alunos surdos da turma possui plena alfabetização em Língua Portuguesa. A leitura e escrita se limitam a palavras isoladas e frases curtas, sendo a compreensão de textos mais complexos comprometida. A intérprete também afirmou que a professora não domina Libras, o que limita significativamente a mediação do conteúdo de forma autônoma. Nesse contexto, a intérprete tem atuado além de suas atribuições técnicas, assumindo funções pedagógicas, como facilitadora do conteúdo ministrado.

Ao longo das sessões observadas, reforçou-se o papel central da intérprete, não apenas na tradução das explicações da professora e dos conteúdos escritos, mas também como agente de vínculo entre o aluno surdo e os demais integrantes da sala. Apesar da relevância de sua atuação, houve momentos em que a intérprete também apresentou comunicação limitada com a professora, o que prejudicou a fluidez e a efetividade da mediação entre os dois polos do processo de ensino-aprendizagem.

A análise dos questionários aplicados aos participantes evidenciou percepções distintas sobre a inclusão escolar. Ambos os instrumentos foram aplicados individualmente, sendo que o aluno contou com o suporte da intérprete para compreensão das perguntas e formulação das respostas. Os quadros a seguir apresentam o perfil sociodemográfico dos participantes:

**Quadro 1 – Perfil sociodemográfico do aluno surdo**

<b>Idade</b>	23 anos
<b>Gênero</b>	Masculino
<b>Nacionalidade</b>	Brasileiro
<b>Naturalidade</b>	Teresina
<b>Cor</b>	Parda
<b>Nível socioeconômico</b>	Médio

*Fonte: Elaborado pelos autores.*

**Quadro 2 – Perfil sociodemográfico da professora**

<b>Idade</b>	57 anos
<b>Gênero</b>	Feminino
<b>Nacionalidade</b>	Brasileira
<b>Naturalidade</b>	Teresina

<b>Cor</b>	Parda
<b>Nível socioeconômico</b>	Médio
<b>Formação acadêmica</b>	Mestrado em Letras

*Fonte: Elaborado pelos autores.*

Os perfis demonstram similaridades quanto à origem, nível socioeconômico e etnia. No entanto, a principal diferença reside na dimensão comunicacional, uma vez que a professora não possui proficiência em Libras, dificultando a interação com o aluno e, por conseguinte, sua inclusão plena no processo educacional.

As respostas aos questionários evidenciam visões distintas entre docente e discente em relação à convivência escolar. O aluno surdo destacou limitações nas interações com colegas ouvintes:

**Aluno surdo:** “Tem alguns que sabem Libras, mas a comunicação é bem ruim com os alunos ouvintes. No passado até tinha alguns alunos que se comunicavam. Tenho amigos surdos e tenho uma boa comunicação com eles”.

Essa declaração sugere que sua rede de interação é restrita aos colegas surdos ou àqueles que dominam, mesmo que parcialmente, a Libras. Por outro lado, a resposta da professora revela uma percepção mais otimista:

**Professora:** “Eu vejo uma relação muito boa... No início, quando os alunos surdos começaram a ser introduzidos ainda ficava uma certa desconfiança por parte dos alunos, mas hoje não. Hoje eu acho a relação deles muito boa, inclusive essa introdução do aluno surdo na escola eu acho salutar, na medida em que os próprios alunos começam a aprender Libras e muitos alunos da turma que não frequentaram nenhum curso, sabem um pouco de Libras e acaba interagindo com os alunos surdos usando o pouco que eles sabem”.

A discrepância entre as percepções revela a lacuna entre a realidade vivida pelo aluno e a concepção da docente, comprometendo o papel da professora como agente de inclusão. Essa desconexão evidencia a necessidade de formação contínua, escuta ativa e maior articulação entre os profissionais envolvidos no processo educativo dos alunos surdos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo investigar o processo de inclusão de um aluno surdo em uma escola pública de ensino médio regular em Teresina-PI, com foco nas concepções e práticas de uma professora de Língua Portuguesa. A metodologia adotada, baseada em observações sistemáticas e na aplicação de questionários, permitiu compreender os desafios enfrentados no cotidiano escolar e identificar os principais agentes envolvidos na mediação pedagógica.

Os dados revelaram que a presença da intérprete de Libras é essencial para assegurar a comunicação entre o aluno surdo e os demais integrantes da sala de aula, incluindo a professora. Sua atuação extrapola as funções tradicionais de tradução, exercendo um papel de facilitadora do processo de ensino-aprendizagem. Contudo, a dependência exclusiva da intérprete para a mediação pedagógica pode reforçar barreiras à integração plena, na medida em que limita o desenvolvimento de vínculos diretos entre professor e aluno, bem como entre alunos surdos e ouvintes.

A análise também evidenciou a existência de uma desconexão entre as percepções da docente e do aluno em relação à inclusão. Enquanto o estudante relatou dificuldades significativas de comunicação com colegas ouvintes e dependência da mediação da intérprete, a professora demonstrou uma visão mais positiva e, por vezes, distante da realidade do aluno. Essa divergência compromete o papel da docente como agente efetiva da inclusão, uma vez que impede o reconhecimento das necessidades específicas do aluno surdo no contexto educacional.

Esses achados reforçam a importância da formação continuada dos professores em Libras e em práticas inclusivas, bem como a necessidade de investimentos em políticas públicas que garantam condições estruturais e pedagógicas para uma educação bilíngue de qualidade. Além disso, destaca-se a urgência de um trabalho coletivo entre os diferentes profissionais da escola — gestores, docentes, intérpretes e equipe pedagógica — para promover uma cultura de inclusão que vá além do acesso físico à escola, abrangendo a participação ativa e o sucesso acadêmico dos alunos surdos.

A vivência apresentada neste estudo, embora se refira a um único caso, revela elementos representativos de desafios enfrentados em muitas outras instituições de ensino. Por isso, aponta caminhos relevantes para futuras pesquisas e intervenções, contribuindo para a consolidação de uma escola verdadeiramente inclusiva, comprometida com a equidade, a diversidade linguística e a valorização da comunidade surda.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação. **Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade**, [S.l.], p. 95-103, 2013. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0104-70432013000200009&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-70432013000200009&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 06 jan. 2024.
- ANDREIS-WITKOSKI, Sílvia. Desafios no processo de letramento de alunos surdos. **Revista (Con) Textos Linguísticos**, [S.l.], v. 14, n. 27, p. 307-319, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/27254>. Acesso em: 06 jan. 2024
- ANDREIS-WITKOSKI, Sílvia. **Educação de surdos pelos próprios surdos: uma questão de direitos**. Curitiba: CRV, 2012.
- BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral I**. Campinas: Pontes, 2005.
- BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral II**. Campinas: Pontes, 2006.
- BRASIL. **Lei nº13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 16 dez. 2023.
- 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, Brasília, DF, 2002. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: 16 dez. 2023.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional de Saúde 2019: Ciclos de vida**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/9160-pesquisa-nacional-de-saude.html>. Acesso em: 16 dez 2023.
- LENNEBERG, Eric. **Biological foundations of language**. Nova Iorque: John Wiley, 1967
- LIMA, Priscila Augusta; VIEIRA, Therezinha. **Surdos: a(s) linguagem(ns) como sistemas de representação e organização mental**. São Paulo: Avercamp, 2006.
- LOPES, Maura Corcini. Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos. In: SKLIAR, Carlos (org.) **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. 3ª ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005, p.105-121.

LUSTOSA, Ana Valéria Marques Fortes. A expressão da subjetividade no contexto da educação inclusiva: complexidade e desafios. **Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, [S.l.], v. 3, n. 1, p. 114–134, 2019. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/50593>. Acesso em: 15 dez. 2023.

MANTOAN, Maria Teresa Eglêr. **Inclusão Escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Ed. Summus, 2015.

NOVAES, Edmarcius Carvalho. **Surdos**: educação, direito e cidadania. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

PIECZKOWSKI, Tania Mara Zancanaro. Língua brasileira de sinais (LIBRAS): Quinze anos da Lei 10.436/2002 e seus impactos no município de Chapecó (SC). **Revista Trama**, [S.l.], v. 14, n. 32, p. 53–65, 2018. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/18555>. Acesso em: 15 dez. 2023.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: Mec, SEESP, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de. **O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**: Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília MEC/SEESP, 2004.

RODRIGUES, Júlia Martins Bárbara; CORREA, Cintia Resende. A Educação dos Surdos. In: JUSTUS, Michéle Barreto (org.). **Políticas Públicas na Educação Brasileira**: Caminhos para a Inclusão 2. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019. p. 53–60.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e linguagem**: aspectos e implicações neurolinguísticas. São Paulo: Plexus, 2007.

SKLIAR, Carlos. Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. In: SKLIAR, Carlos. (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 7–32.

SOUZA, Amaralinda. Miranda de. A informática educativa aplicada à educação especial: o software educativo “Hércules e Jiló”. **Linhas Críticas**, [S.l.], v. 9, n. 17, p. 233–248, 2003. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3173>. Acesso em: 15 dez. 2023.

STROBEL, Karin Lilian. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

TARDIF, Maurice. **O ofício de professor**: histórias, perspectivas e desafios internacionais. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

TELES, Damares Araújo; VÉRAS, Francisca Samaritana; ARAÚJO, Leidiane de Carvalho. O aluno surdo na escola regular: os desafios da inclusão. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2018, Recife – PE. **Anais eletrônicos [...]**. Campina Grande – PB: Realize, 2018. v. 1. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/47940>. Acesso em: 16 dez. 2023.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Obras Completas – Tomo V**. Fundamentos de Defectologia. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.