ISSN: 2358-8829

SER SURDO E APRENDER: O PAPEL DA LIBRAS NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES SURDOS

Leidson Bezerra da Rocha [1]
Leonardo Teixeira da Fonseca [2]
Aline Fernandes Batista [3]
Sirlene Vieira de Souza [4]

INTRODUÇÃO

A aprendizagem escolar de estudantes surdos depende das condições de acesso à linguagem e aos conhecimentos que circulam na escola. Para estudantes cuja experiência linguística se organiza em Libras, compreender uma explicação, discutir uma hipótese ou relatar uma experiência exige interlocutores e práticas que reconheçam essa língua. A matrícula, embora necessária, não informa por si só se o estudante participa das aulas, acompanha as atividades e encontra possibilidades de produzir conhecimentos. Examinar essas condições permite discutir a educação de surdos para além de sua presença física no ambiente escolar.

A Libras possibilita a interação entre seus usuários e a elaboração de significados em diferentes situações sociais. Sua presença na educação tem implicações para a explicação dos conteúdos, a expressão das dúvidas, o convívio com os colegas e a construção de referências sobre a experiência surda. Diesel (2019) examina essas relações em uma escola para surdos, aproximando o debate linguístico das narrativas de professoras, crianças e mães. Bernardo (2022), por sua vez, analisa práticas pedagógicas

[1] Mestrando em Educação Inclusiva no Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI), Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). E-mail: leidson.rocha.profei@alunos.uneal.edu.br;
[2] Mestrando em Educação Inclusiva no Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI), Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). E-mail: leonardo.fonseca.profei.t5@alunos.uneal.edu.br;
[3] Mestranda em Educação Inclusiva no Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI), Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). E-mail: alinefclara@gmail.com;
[4] Orientadora. Doutora e professora adjunta da Universidade de Pernambuco (UPE). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI), Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). E-mail: sirlene.souza@uneal.edu.br;

ISSN: 2358-8829

em uma organização não governamental e destaca a articulação entre estudantes, profissionais e famílias.

A discussão proposta se concentra nos estudantes surdos sinalizantes e na educação bilíngue em Libras e português escrito. Essa delimitação não elimina a diversidade existente entre pessoas surdas. Há diferenças quanto à idade de contato com Libras, aos repertórios familiares, às experiências escolares e às formas de comunicação. Portanto, reconhecer a importância dessa língua exige observar como cada estudante participa de práticas linguísticas reais, sem pressupor que todos já tenham a mesma fluência ou que percorram uma trajetória idêntica de aprendizagem.

O objetivo geral é discutir o papel da Libras no desenvolvimento educacional de estudantes surdos, considerando o acesso ao conhecimento, a construção da identidade e a participação escolar. Como objetivos específicos, busca-se analisar contribuições de pesquisas sobre práticas inclusivas e docência surda; relacionar seus achados às condições de organização do ensino; e apresentar possibilidades pedagógicas coerentes com uma perspectiva bilíngue. A pergunta que orienta o artigo é: quais condições linguísticas, pedagógicas e relacionais podem favorecer a aprendizagem e a participação de estudantes surdos usuários de Libras?

METODOLOGIA1

Este artigo adota abordagem qualitativa e desenvolve uma revisão bibliográfica narrativa, com seleção intencional de fontes relacionadas à educação de surdos, às práticas pedagógicas e à identidade. Não se trata de revisão sistemática, levantamento exaustivo ou pesquisa de campo. A análise central utiliza as dissertações de Bernardo (2022) e Diesel (2019), consultadas nos arquivos integrais disponibilizados para a elaboração do trabalho. A escolha decorre da proximidade dessas obras com os objetivos do artigo e de sua complementaridade quanto aos contextos e aos sujeitos abordados.

Bernardo (2022) investiga práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas em uma organização não governamental que atende estudantes surdos. O estudo tem caráter narrativo e utiliza registros de diário de bordo da atuação docente, relativos a oito meses de 2019. Diesel (2019) investiga relações entre docência e constituição de identidades em uma escola para surdos de Novo Hamburgo, no Rio Grande do Sul. A pesquisa utiliza entrevistas com duas professoras, três crianças e suas mães. As características das duas

ISSN: 2358-8829

investigações foram consideradas para evitar a equivalência entre evidências produzidas por procedimentos diferentes.

Os resumos de Paiva (2010) e Machado (2009), consultados em publicações institucionais da UECE e da UFSM, foram utilizados como interlocução complementar sobre identidade docente e formação de professores. Essa consulta não corresponde a uma análise integral dessas dissertações. A obra de Brochado (1996), indicada inicialmente, não integrou o corpus analítico, pois seu conteúdo não pôde ser consultado nesta etapa. A delimitação das fontes efetivamente lidas permite distinguir referências disponíveis de obras apenas identificadas por seus dados bibliográficos.

A leitura das duas dissertações centrais concentrou-se nos objetivos, nos procedimentos metodológicos, nos resultados apresentados e nas considerações finais, com consulta às discussões que fundamentam esses elementos. Foram registradas informações sobre contexto, participantes ou materiais utilizados, papel atribuído à Libras, relações entre escola e família e implicações para o trabalho docente. Em seguida, realizou-se uma comparação interpretativa para identificar aproximações, diferenças e limites. As interpretações deste artigo permanecem vinculadas ao alcance das pesquisas consultadas.

A organização da discussão resultou em quatro eixos: acesso linguístico e aprendizagem; docência surda e identidade; relações entre instituição e família; e planejamento e avaliação na educação bilíngue. Esses eixos constituem uma forma de organizar a leitura realizada, e não categorias estatísticas ou instrumentos validados. A legislação brasileira foi consultada como fonte documental de contextualização, especialmente a Lei nº 10.436/2002, o Decreto nº 5.626/2005 e a Lei nº 14.191/2021. Os documentos legais não foram tratados como evidência de implementação das medidas nas escolas.

Os resultados apresentados são uma síntese interpretativa da literatura selecionada. Não foram realizadas entrevistas, observações ou intervenções pelos autores deste artigo. Os relatos de participantes, as atividades desenvolvidas e as mudanças descritas pertencem às pesquisas originais e são identificados por suas respectivas referências. As propostas pedagógicas formuladas na discussão são desdobramentos da leitura bibliográfica; sua efetividade precisaria ser examinada em situações concretas de ensino. Essa distinção evita transformar recomendações em resultados empíricos não produzidos pelo trabalho.

ISSN: 2358-8829

REFERENCIAL TEÓRICO

Libras e organização da educação bilíngue

A Lei nº 10.436/2002 reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão e identifica sua estrutura gramatical própria. A mesma lei estabelece que ela não substitui a modalidade escrita da língua portuguesa (Brasil, 2002). Esse reconhecimento sustenta a abordagem da Libras como língua, com possibilidades de expressão e elaboração de sentidos que ultrapassam a associação isolada entre sinais e palavras. No campo pedagógico, a análise desenvolvida neste artigo considera que o acesso ao conteúdo requer situações de interlocução, explicação e produção discursiva.

A Lei nº 14.191/2021 incorporou à LDB a modalidade de educação bilíngue de surdos, definida pela oferta em Libras como primeira língua e português escrito como segunda língua para os educandos optantes pela modalidade. Prevê oferta desde a educação infantil, ao zero ano, e ao longo da vida, além de materiais didáticos e professores bilíngues com formação adequada (Brasil, 2021). Esse marco permite situar a organização linguística do ensino como uma questão curricular e institucional. A existência da previsão legal, contudo, não demonstra que cada rede já assegure essas condições.

Neste trabalho, a referência a Libras como L1 corresponde ao lugar que a língua ocupa na proposta bilíngue discutida. Ela não significa que toda criança surda tenha adquirido Libras desde o nascimento. Diesel (2019) apresenta narrativas que evidenciam diferentes condições de contato com a língua e de participação na escola. Por isso, a organização pedagógica precisa considerar os repertórios efetivos dos estudantes e oferecer oportunidades de desenvolvimento linguístico enquanto trabalha os conteúdos escolares. O direito à aprendizagem não pode ficar suspenso à espera de uma fluência considerada suficiente.

O Decreto nº 5.626/2005 prevê medidas relacionadas à formação, ao ensino de Libras e de português escrito como segunda língua e à avaliação dos conhecimentos expressos em Libras (Brasil, 2005). A distinção entre docência e interpretação também está presente no documento. No planejamento pedagógico proposto neste artigo, isso exige definir as responsabilidades dos profissionais: o professor estabelece objetivos, organiza o ensino e acompanha a aprendizagem; a interpretação viabiliza a comunicação entre línguas quando necessária. O ensino requer articulação entre esses trabalhos.

ISSN: 2358-8829

Aprendizagem e produção de sentidos

Diesel (2019) relaciona a língua de sinais à aprendizagem, ao desenvolvimento social e cultural e à constituição de identidades. O interesse pedagógico desse achado está em mostrar que a língua participa da relação da criança com o conhecimento e com os outros. A explicação de um conteúdo pode ganhar significado quando o estudante tem condições de perguntar, comparar e relacionar o tema a experiências anteriores. Assim, a presença de Libras precisa ser observada também pela qualidade das interações que permite, e não apenas pela ocorrência de sinais durante a aula.

Na perspectiva adotada aqui, ensinar um conceito implica mais do que apresentar o sinal correspondente. Uma turma pode reconhecer um sinal e ainda precisar explorar os significados associados a ele, suas aplicações e suas relações com outros conhecimentos. Uma atividade de ciências sobre plantas, por exemplo, pode articular observação de exemplares, discussão em Libras e registro escrito. Esse exemplo é uma proposta pedagógica dos autores, não uma atividade avaliada nesta revisão. Sua finalidade é mostrar como língua e experiência podem se relacionar no desenvolvimento de uma explicação.

Bernardo (2022) discute práticas integradoras e inclusivas a partir de uma compreensão multidimensional dos estudantes. A pesquisa articula o pensamento complexo, a ecoformação e a atenção às relações estabelecidas no ambiente educativo. Na análise do autor, as ações pedagógicas ganham sentido quando consideram as experiências dos estudantes e envolvem outros participantes da instituição. Essa contribuição amplia a discussão sobre aprendizagem: os recursos utilizados não podem ser examinados isoladamente das relações que permitem sua compreensão e seu uso.

Identidade e referências docentes

Em seu resumo, Paiva (2010) apresenta uma pesquisa de história oral sobre a construção da identidade de um professor surdo. A autora associa a apropriação de Libras e o engajamento na cultura surda às possibilidades de reconhecimento como surdo e docente. Essa contribuição introduz a trajetória profissional do adulto surdo no debate educacional. Seu alcance é o de uma história de vida, e não uma descrição de todos os professores surdos. A leitura complementar ajuda a compreender a docência também como lugar de identificação e pertencimento.

Diesel (2019) investiga a importância das professoras e dos pares surdos na constituição identitária das crianças. Em suas considerações finais, destaca a língua e a

ISSN: 2358-8829

convivência com modelos adultos surdos como referências relevantes. A presença desses profissionais pode oferecer à criança oportunidades de observar a atuação de pessoas surdas em funções de ensino e de produção de conhecimento. Essa interpretação não pressupõe uma identidade única, fixa ou produzida automaticamente pelo contato. Trata-se de uma relação construída em experiências sociais e linguísticas concretas.

Formação e responsabilidade institucional

Machado (2009), no resumo de sua dissertação, problematiza discursos de formação docente presentes em materiais de políticas inclusivas. Sua análise utiliza ferramentas dos estudos foucaultianos e discute a produção de um professor flexível, polivalente e tolerante. A interlocução proposta neste artigo é considerar criticamente formações genéricas que atribuem ao docente a obrigação de responder sozinho às diferenças. Essa leitura complementar não equivale à avaliação de um programa atual de formação nem permite presumir que toda política de inclusão apresente os mesmos efeitos.

A formação continuada pode ser organizada a partir de problemas concretos do trabalho, como a compreensão dos enunciados, o uso de materiais visuais e a avaliação em Libras. Nas pesquisas centrais, a docência aparece vinculada às relações institucionais e à necessidade de compreender a experiência dos estudantes (Bernardo, 2022; Diesel, 2019). Como desdobramento, propõe-se que a formação tenha continuidade e acompanhe o planejamento realizado. Uma oficina isolada pode introduzir um tema, mas sua incorporação à prática exige tempo de estudo, análise das atividades e colaboração profissional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Acesso linguístico e participação na aprendizagem

O primeiro resultado da leitura comparativa é a centralidade das condições de interlocução. Em Diesel (2019), a Libras aparece associada à aprendizagem e à construção de referências culturais e identitárias. Em Bernardo (2022), o desenvolvimento das ações educativas é relacionado à aproximação entre profissionais, estudantes e famílias. As pesquisas permitem discutir a aprendizagem como processo que acontece em relações acessíveis. Essa convergência é qualitativa: não se refere a medidas

ISSN: 2358-8829

padronizadas de desempenho nem estabelece uma estimativa do efeito da Libras sobre notas escolares.

A expressão “acesso à Libras” precisa ser analisada em seu uso cotidiano. Uma instituição pode oferecer momentos específicos de contato com a língua e ainda manter grande parte das informações escolares inacessíveis. Para o planejamento, interessa observar se o estudante compreende as orientações, participa das discussões e dispõe de tempo para produzir suas respostas. Também importa identificar com quem pode conversar sem depender permanentemente de uma mediação. Esses aspectos constituem perguntas de acompanhamento propostas pelos autores, a partir da discussão bibliográfica.

É preciso cuidado ao interpretar dificuldades observadas nas tarefas. Se o estudante não responde, o professor pode investigar se o problema está no conceito, no enunciado ou na forma exigida para o registro. Essa diferenciação permite modificar a mediação sem abandonar o objetivo curricular. Por exemplo, antes de concluir que uma criança desconhece a sequência de uma história, pode-se solicitar que a reconte em Libras com apoio de imagens. Trata-se de uma possibilidade de avaliação pedagógica, não de um resultado experimental do presente trabalho.

Docência surda e constituição de identidades

O estudo de Diesel (2019) oferece uma contribuição específica sobre professoras surdas e processos identitários. As narrativas analisadas incluem percepções das professoras, das crianças e das mães, o que permite aproximar diferentes perspectivas sobre a experiência escolar. Os achados indicam a relevância da língua e da convivência com pares e modelos adultos surdos. Sua interpretação precisa respeitar o contexto investigado: são experiências de uma escola e de um grupo delimitado, sem pretensão de representar todas as instituições bilíngues brasileiras.

A presença de um adulto surdo em uma função docente pode ampliar as imagens que a criança constrói sobre suas possibilidades de participação social. Na escola, esse profissional ensina, explica, acompanha tarefas e assume responsabilidades reconhecidas pela comunidade. Na interpretação desenvolvida aqui, essas experiências podem oferecer referências que ultrapassam representações centradas na dependência. Essa possibilidade

ISSN: 2358-8829

não torna o professor responsável por definir a identidade dos estudantes. Sua atuação precisa preservar o espaço para diferentes trajetórias e formas de pertencimento.

Família e continuidade das experiências linguísticas

Bernardo (2022) descreve a inserção das famílias no ambiente institucional mediante oficinas de artes e ensino de Libras. O autor relaciona essa aproximação a mudanças na participação e nas relações vividas pelos estudantes e pelos familiares. Esses resultados são apresentados em uma pesquisa narrativa fundada em registros docentes. Portanto, constituem uma interpretação contextualizada das experiências e não uma comprovação de que uma intervenção isolada produzirá os mesmos efeitos em qualquer instituição. Ainda assim, ajudam a pensar a família como participante do processo educativo.

Em Diesel (2019), as entrevistas com mães permitem incorporar a perspectiva familiar à discussão sobre língua e identidade. O estudo mostra que a relação entre a criança e a escola também é atravessada pelas experiências dos responsáveis. Considerando as duas pesquisas, a aproximação com as famílias pode ampliar a compreensão das condições de comunicação disponíveis fora da sala de aula. Esse conhecimento não deve ser utilizado para culpabilizar familiares, mas para orientar ações institucionais que tornem a informação e as oportunidades de aprendizagem de Libras mais acessíveis.

Como proposta decorrente da análise, encontros com famílias podem trabalhar situações próximas de seu cotidiano: conversar sobre a escola, combinar atividades, expressar sentimentos e compreender necessidades. O planejamento desses encontros deve considerar horários, deslocamentos e repertórios dos participantes. A contribuição de pessoas surdas pode ampliar as referências e favorecer a interlocução. Essas ações precisam ser acompanhadas ao longo do tempo, pois a aprendizagem de uma língua envolve uso continuado. A escola conserva sua responsabilidade pelo ensino curricular, independentemente da fluência dos responsáveis.

A relação com as atividades realizadas em casa também merece atenção. Quando uma tarefa depende de orientações que o estudante não compreende, sua execução pode ficar inteiramente subordinada à ajuda de outra pessoa. Uma alternativa pedagógica é explicar a proposta em Libras na escola e oferecer um registro acessível para consulta,

ISSN: 2358-8829

quando possível. O acompanhamento pode verificar se a criança compreende o objetivo e consegue iniciar a atividade. Essa recomendação busca ampliar a participação do estudante e precisa ser ajustada às condições de cada instituição.

Planejamento visual e ensino de português escrito

O uso de imagens, objetos e vídeos pode apoiar a compreensão, desde que o professor estabeleça sua relação com os objetivos da aula. A visualidade não se resume à decoração do material ou à substituição de textos por figuras. Um recurso pode ser visualmente atraente e ainda deixar pouco claro o problema apresentado. Na proposta deste artigo, a organização do material deve ajudar o estudante a identificar informações relevantes e relacioná-las à explicação em Libras. Sua adequação é examinada pela compreensão e pela participação que possibilita.

Uma sequência sobre narrativas, por exemplo, pode começar pela leitura de uma história em Libras, seguida de conversa sobre personagens e acontecimentos. Os estudantes podem organizar imagens, discutir mudanças na ordem dos eventos e produzir um reconto sinalizado. Depois, o professor pode explorar formas de registro em português escrito, respeitando os objetivos de aprendizagem dessa língua. A sequência é uma sugestão elaborada pelos autores e não reproduz uma intervenção das dissertações. Sua aplicação requer escolha de textos e apoios compatíveis com o grupo.

O português escrito permanece uma dimensão importante da educação bilíngue. Seu ensino precisa tornar explícitas as características dos textos, as relações de sentido e as formas de organização da escrita. Quando a atividade tem como objetivo aprender português, o acompanhamento deve observar esse processo específico. Quando o objetivo é compreender um conteúdo de outra área, é necessário considerar se a exigência de uma resposta escrita extensa interfere na possibilidade de demonstrar o conhecimento. Diferenciar os objetivos auxilia a escolha de estratégias de ensino e avaliação.

Avaliação e acompanhamento da autonomia

A avaliação precisa informar ao professor o que o estudante compreendeu e quais mediações ainda são necessárias. Respostas sinalizadas, organização de materiais, produções visuais e registros escritos podem contribuir para esse acompanhamento, conforme os objetivos da atividade. Diversificar os meios de expressão não implica

ISSN: 2358-8829

atribuir automaticamente um resultado positivo; exige estabelecer critérios claros. Em uma tarefa sobre a sequência de acontecimentos, por exemplo, o critério pode ser a relação temporal entre os eventos, enquanto os aspectos da escrita são examinados em objetivos próprios.

A autonomia é entendida neste artigo como participação progressiva na realização das atividades e nas decisões relacionadas à aprendizagem. Ela pode incluir pedir esclarecimentos, escolher um recurso, revisar uma resposta e consultar uma orientação. Não corresponde à ausência de qualquer ajuda. As relações destacadas por Bernardo (2022) permitem pensar o apoio como parte das condições de participação. A proposta pedagógica é examinar se os recursos oferecidos ampliam a iniciativa do estudante e se podem ser ajustados à medida que ele desenvolve novas possibilidades.

Limites da revisão e implicações para a escola

As fontes centrais investigam contextos distintos e utilizam procedimentos diferentes. Diesel (2019) reúne narrativas de participantes de uma escola para surdos; Bernardo (2022) analisa registros docentes em uma organização não governamental. Seus resultados não podem ser somados como se derivassem de um único instrumento. A contribuição desta revisão está na aproximação interpretativa entre temas, preservando as diferenças. Os estudos oferecem elementos para discutir língua, identidade e relações educativas, mas não permitem estimar a frequência das barreiras nas redes brasileiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi discutir o papel da Libras no desenvolvimento educacional de estudantes surdos, considerando o acesso ao conhecimento, a identidade e a participação escolar. A leitura das dissertações de Bernardo (2022) e Diesel (2019) permitiu identificar a importância das relações linguísticas e pedagógicas nos contextos investigados. A contribuição da Libras é examinada em sua presença nas explicações, nas interações e nas possibilidades de expressão dos estudantes. A aprendizagem demanda observar essas condições e sua articulação com os objetivos curriculares.

A análise também destacou a docência surda e a aproximação com as famílias. No estudo de Diesel, a convivência com professoras e pares surdos participa da discussão

sobre identidade; no de Bernardo, a participação familiar aparece relacionada à reorganização das experiências educativas. A aproximação entre esses achados sustenta uma concepção de ensino que considera o estudante em suas relações. Não autoriza, porém, afirmar que uma estratégia específica seja suficiente para todos os grupos ou que os resultados possam ser reproduzidos sem atenção ao contexto.

Como contribuição pedagógica, propõe-se organizar atividades com interlocução em Libras, recursos visuais vinculados aos conteúdos e formas de avaliação coerentes com os objetivos. O ensino de português escrito precisa receber planejamento próprio, evitando que dificuldades nessa língua sejam tomadas como demonstração imediata de desconhecimento de outros conteúdos. A formação continuada deve acompanhar problemas reais de ensino, com participação da equipe e condições de trabalho que permitam aplicar e revisar as propostas. A autonomia pode ser acompanhada pelas oportunidades de iniciativa e expressão do estudante.

Este trabalho apresenta resultados bibliográficos e recomendações, sem coleta de dados de campo. Seu alcance está delimitado pelas fontes consultadas e pela natureza narrativa da revisão. Estudos futuros podem ampliar o corpus e acompanhar como estudantes, professores e famílias avaliam práticas bilíngues em situações concretas. A questão central permanece educacional: garantir que o estudante surdo encontre condições para compreender, perguntar, produzir e participar. A presença da Libras nessas situações constitui um componente da organização do ensino e do reconhecimento de suas experiências linguísticas.

Palavras-chave: Educação de surdos, Libras, Educação bilíngue, Identidade surda, Práticas pedagógicas.

ISSN: 2358-8829

REFERÊNCIAS

BERNARDO, Geraldo. **Práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas na educação de surdos: novos olhares rumo a uma educação ecoformativa.** 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 3 out. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 3 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 3 out. 2026.

DIESEL, Carine Mendes Garbin. **Relações entre professoras surdas alfabetizadoras e a constituição de identidades surdas em escolas bilíngues.** 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Feevale, Novo Hamburgo, 2019.

MACHADO, Fernanda de Camargo. **A formação docente na racionalidade inclusiva: práticas de governamento dos professores de surdos.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/04/fernanda_de_camargo_machado.pdf. Acesso em: 3 out. 2026.

PAIVA, Selênia Maria Feitosa e. **Construção da identidade de um professor surdo.** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2010. Disponível em: https://www.uece.br/posla/wp-content/uploads/sites/29/2014/05/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Selenia.pdf. Acesso em: 3 out. 2026.