

## Professor surdo, práticas inclusivas e perspectivas etnomatemáticas na sala de aula regular

**Resumo:** O artigo apresenta resultados de uma investigação que teve como objetivo problematizar a presença de uma professora surda como regente em turmas comuns dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Tendo como referenciais teórico-metodológicos o campo da Etnomatemática, os dados foram gerados a partir da formação de um grupo de estudos, com professores ouvintes e surdos, que atuavam com estudantes surdos incluídos em duas escolas públicas de municípios de Mato Grosso. Os participantes elaboraram, desenvolveram, avaliaram e redesenharam tarefas, usando o GeoGebra como uma tecnologia assistiva. A análise mostrou que professores surdos podem atuar em sala de aula comum, com a ressalva de contarem com apoio de um profissional tradutor-intérprete de Libras.

**Palavras-chave:** Professor Surdo. Etnomatemática. Salas Comuns. Inclusão. Tradutor de Intérprete de Libras.

### Deaf teacher, inclusive practices, and ethnomathematical perspectives in the regular classroom

**Abstract:** This paper presents the results of a study that aimed to examine the presence of a deaf teacher in regular classes in the Elementary School. Using Ethnomathematics as a theoretical and methodological reference, data were generated from a study group comprising hearing and deaf teachers who worked with deaf students in two public schools in municipalities in Mato Grosso, Brazil. The participants designed, developed, evaluated, and redesigned tasks using GeoGebra as an assistive technology. The analysis showed that deaf teachers can work in regular classrooms, provided they have the support of a professional Brazilian Sign Language (Libras) translator-interpreter.

**Keywords:** Deaf Teacher. Ethnomathematics. Regular Classrooms. Inclusion. Libras Translator-Interpreter.


## Docentes sordos, prácticas inclusivas y perspectivas etnomatemáticas en la educación regular

**Resumen:** El artículo presenta los resultados de una investigación cuyo objetivo fue problematizar la presencia de una profesora sorda como docente titular en aulas comunes de los primeros años de la Educación Primaria. Con base en los marcos teórico-metodológicos del campo de la Etnomatemática, los datos fueron generados a partir de la conformación de un grupo de estudio compuesto por docentes oyentes y sordos que trabajaban con estudiantes sordos incluidos en dos escuelas públicas de municipios del estado de Mato Grosso, Brasil. Los participantes diseñaron, implementaron, evaluaron y rediseñaron tareas utilizando GeoGebra como tecnología asistiva. El análisis mostró que los docentes sordos pueden desempeñarse en aulas comunes, siempre que cuenten con el apoyo de un profesional intérprete de Lengua Brasileña de Señas (Libras).

**Palabras clave:** Docente Sordo. Etnomatemáticas. Aulas Comunes. Inclusión. Traductor

**Ieda Maria Giongo**

Universidade do Vale do Taquari  
Roca Sales, RS — Brasil


 0000-0002-1696-0642

✉ [igiongo@univates.br](mailto:igiongo@univates.br)

**Maria de Fátima Nunes Antunes**

Secretaria de Estado de Educação de  
Mato Grosso

Colider, MT — Brasil

 0000-0001-9187-9804

✉ [maria.antunes@universo.univates.br](mailto:maria.antunes@universo.univates.br)

**Francisca Melo Agapito**

Universidade Federal do Maranhão  
Imperatriz, MA — Brasil

 0000-0002-8742-7802

✉ [maria.franciscaagapito@gmail.com](mailto:maria.franciscaagapito@gmail.com)

Recebido • 27/03/2025

Aceito • 12/08/2025

Publicado • 20/12/2025

Editor • Gilberto Januario 

**DOSSIÊ — HISTÓRIA DA  
MATEMÁTICA E CULTURA**

Intérprete de Libras.

## 1 Introdução: contextualizando a investigação

Este artigo apresenta resultados de uma tese de doutorado realizada em um Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Exatas, modalidade Profissional, com o objetivo de problematizar a presença de uma professora surda como regente em turmas comuns dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Para dar conta do objetivo, formou-se um grupo de estudos com sete docentes: dois que atuavam na Sala de Recursos Multifuncional, dois pedagogos, um intérprete de Libras e dois professores surdos, de duas escolas públicas localizadas no Mato Grosso. O grupo fez uso da metodologia conhecida por Estudos de Aula para desenvolver uma formação continuada de professores, e os referenciais teórico-metodológicos que sustentaram a investigação são alusivos ao campo da Etnomatemática, conforme descrito por Knijnik *et al.* (2019). Em alguns encontros do grupo, houve a participação de professores convidados para contribuir em distintas temáticas, como Etnomatemática e tecnologias assistivas.

A interlocução teórica entre as temáticas elencadas encontra respaldo nos estudos de D'Ambrosio (1998, p. 5) quando expressa que o campo da Etnomatemática pode ser compreendido como a “arte ou técnica de explicar, de conhecer, de entender nos diversos contextos culturais”. Da mesma forma, o autor expressa que tal campo pode ser compreendido como a “arte ou técnica de explicar, de conhecer, de entender nos diversos contextos culturais” (D'Ambrosio, 1999, p. 5).

Em efeito, Strobel (2018) aponta que, ao retomar a história do surdo ao longo do tempo, verificou que foi exaustivo e penoso lutar pela sua própria identidade, ser surdo, que é a condição de pertencer a um grupo que tem uma cultura própria. Essa “existe há muitos anos e contém inúmeras formas de se comunicar, ou seja, através da língua de sinais, desenhos, expressões faciais, corporais, imagens visuais, movimentos de luta, criações e pedagogias” (Strobel, 2018, p. 18).

Nesse sentido, a comunicação ocorre de maneira diferente da pessoa ouvinte, pois o sujeito surdo pertence a um grupo caracterizado pela experiência visual, por meio da qual percebe o espaço em que convive (Perlin, 2016). Perlin reforça essa ideia ao sustentar que “o surdo tem diferença e não, deficiência” e ressalta que a cultura surda jamais se compara com a do ouvinte, visto que tem suas particularidades no desenvolvimento de suas atividades desde a criação dos símbolos vivenciados em seu grupo.

Sendo assim, “percebe-se que tais sujeitos interagem com o mundo, principalmente a partir de uma experiência visual [...]. Contudo, ao compartilharem uma língua comum — a língua de sinais —, os surdos se reconhecem e são reconhecidos como membros de uma comunidade singular” (Rodrigues, 2015, p. 25).

Na perspectiva de que o ensino de qualidade, respeitando as diferenças e costumes, em turma regular seja garantido a todos os estudantes, faz-se necessário considerar que “a escola contemporânea foi planejada para atender um determinado perfil de aluno, entretanto, hoje, a demanda é outra: temos estudantes bastante diversificados” (Silva Neto *et al.*, 2018, p. 80). Ainda segundo os autores, essa “demanda exige da escola uma reformulação e inovação em todo o seu sistema, com estratégias de ensino que possibilitem atender a todos os indivíduos” (Silva Neto *et al.*, 2018, p. 80).

Postas essas ideias à guisa de introdução, a seguir, são apresentados os referenciais teóricos que sustentaram a investigação: imbricações entre os estudos surdos e o campo da Etnomatemática, conforme descrito por Knijnik *et al.* (2019).

## 2 Referencial teórico: imbricações entre estudos surdos e o campo da Etnomatemática

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) utilizada pelo professor surdo em sala de aula comum é uma disciplina obrigatória na formação de professores em todos os segmentos da educação, conforme determinado pelo Decreto de n. 5.626, de 24 de dezembro de 2005:

*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 (Brasil, 2005, grifos nossos).*

Diante da obrigatoriedade da inserção da Libras em todas as matrizes curriculares que envolvem os cursos de licenciatura e na área da saúde, cabe destacar que o referido decreto reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda brasileira. Desse modo, um dos aspectos fundamentais para a interação do professor surdo em sala de aula comum com os estudantes ouvintes é o respeito à sua cultura.

Soma-se a isso a Constituição Federal, que estabelece o direito de as pessoas com necessidades especiais, entre elas os surdos, receberem educação, preferencialmente na rede regular de ensino (inciso III do Art. 208<sup>1</sup>). Em consonância, a Lei de Diretrizes e Bases, de 1996, expressa em seu Art. 58 que “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. Adicionalmente,

*Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (Brasil, Lei nº 10.436, 2002).*

Perlin (2016) relata que os surdos vêm, de geração em geração, criando e inovando a sua própria língua, cuja modalidade de recepção e produção é visuogestual. Para respaldar a ideia, a autora afirma que “os surdos são surdos em relação à experiência visual e longe da experiência auditiva” (Perlin, 2016, p. 54). Nessa óptica, “o surdo tem diferença e não deficiência” (Perlin, 2001, p. 56).

Corroborando essa perspectiva, Zilio (2019, p. 36) expressa que essa diferença do sujeito surdo “é o que nos faz reconhecer não a surdez, que olha primeiro para a deficiência de audição, mas a cultura surda, que enxerga primeiramente a diferença na língua falada por este sujeito, o sujeito surdo”. Kraemer (2019, p. 150) evidencia que

*a língua de sinais é um operador importante na constituição da identidade surda. É por meio de práticas visuais que se constituem elementos significativos no desenvolvimento dos sujeitos e em suas interações. Nessa forma de interação com o mundo, a condição da surdez não se apresenta como uma patologia, um problema a ser resolvido e/ou corrigido. Ser surdo significa experimentar de outras formas as vivências pessoais. Ser surdo, a partir de um contexto cultural, significa dialogar com os indivíduos a partir de outra língua:*

<sup>1</sup> Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm).

a língua de sinais.

Dito isso, é aconselhável a adaptação do currículo escolar ao contexto dos estudantes e vinculá-lo ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. De fato, esse é fundamental para os processos de ensino e de aprendizagem, em especial, em turmas inclusivas, das quais fazem parte estudantes com surdez. Desse modo, “desempenha a função principal pela formação dos sujeitos que se quer formar” (Kipper, 2015, p. 96).

Além dos recursos pedagógicos, como o PPP, que direciona o trabalho com estudantes surdos e ouvintes, destacam-se os recursos humanos voltados ao atendimento da surdez. Esses recursos envolvem

professores do setor do atendimento especial e de classes comuns de ensino, por instrutor de nível médio ou professores de Libras formados em nível superior, tradutor/intérprete de Libras, diretores, coordenadores, orientadores, supervisores educacionais, professor-intérprete (Alves, 2016, p. 100).

Entre os profissionais citados pela autora, destaca-se a presença do professor surdo na sala inclusiva e na escola, por garantir o direito à constituição da identidade e da cultura surda. Alves (2016, p. 38) acrescenta que “desempenha a função principal de Libras no contexto escolar, indica-se que haja profissionais surdos na escola como referência para a criança surda”.

Isso posto, é possível afirmar que o professor surdo, ao ministrar a sua aula com a presença do intérprete da Língua de Sinais, em sala comum, fará uso da língua de sinais com estudantes surdos e ouvintes, por ser integrante de um grupo cultural específico. Hoffmeister (2009) ressaltava que os surdos têm uma forma diferente de operar com o mundo, em comparação aos ouvintes. Por exemplo, são pessoas que utilizam a visão de forma mais intensa. O autor destaca, ainda, o meio de comunicação visual-gestual como uma forma de se opor à noção de deficiência, reconhecendo primeiramente a surdez como uma diferença cultural.

Alves (2016) enfatiza que o atendimento a estudantes surdos deve estar estruturado sobre três eixos: a infraestrutura educacional, a pedagógica e a de recursos humanos. O primeiro, a infraestrutura educacional, diz respeito às leis previstas na política de educação brasileira; ou seja, ao amparo ao estudante surdo usuário de Libras, garantindo sua inserção na sala regular de ensino. Quanto aos recursos pedagógicos,

os documentos determinaram que haja acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares para atender às necessidades educativas especiais, matrícula, Projeto Político-Pedagógico (PPP), mudança no currículo, estruturação específica por cada escola, métodos, técnicas, recursos educativos, avaliação adaptada, formação de recursos humanos (Alves, 2016, p. 100).

Além dos recursos pedagógicos, como o PPP, que direciona o trabalho com estudantes, surdos e ouvintes, há também os recursos humanos voltados ao atendimento dos surdos. Entre esses profissionais estão “professores do setor do atendimento especial e de classes comuns de ensino, instrutor de nível médio ou professores de Libras formados em nível superior, tradutor/intérprete de Libras, diretores, coordenadores, orientadores, supervisores educacionais, professor-intérprete” (Alves, 2016, p. 100).

Entre os profissionais citados pela autora, destaca-se a presença do professor surdo na sala inclusiva, garantindo o direito à construção da identidade e da cultura surda, reiterando que

“desempenha a função principal de Libras no contexto escolar, indica-se que haja profissionais surdos na escola como referência para a criança surda” (Alves, 2016, p. 38).

Essas ideias podem ser associadas também ao campo da Etnomatemática, pois, segundo D’Ambrosio (2008, p. 7), o “objetivo maior do programa Etnomatemática é dar sentido a modos de saber e fazer matemáticos das várias culturas”. Para ele, *etno* é “algo muito amplo, referente ao contexto cultural, e, portanto, inclui considerações como linguagem, jargão, códigos de comportamento, mitos e símbolos”; *matema* “é uma raiz difícil, que vai na direção de explicar, de conhecer, de entender; e *tica* vem sem dúvida de *techne*, que é a mesma raiz de arte e de técnica” (D’Ambrosio, 1999, p. 5). Por fim, “poderíamos dizer que Etnomatemática é a arte ou a técnica de explicar, de conhecer, de entender nos diversos contextos culturais” (D’Ambrosio, 1999, p. 5).

Na perspectiva de turma inclusiva, ideias atinentes à Etnomatemática podem dialogar com as relativas aos estudos surdos, pois a Matemática, nesse viés, é entendida como aquela “praticada por grupos culturais, tais como comunidades urbanas e rurais, grupos de trabalhadores, classes profissionais, crianças de uma certa faixa etária, sociedades indígenas, e tantos outros grupos que se identificam por objetivos e tradições comuns aos grupos” (D’Ambrosio, 2013, p. 10).

Assim, é possível aludir que os sujeitos surdos são parte integrante de um grupo que se identifica por meio de tradições e códigos, entre eles, a Libras. Como discutido em Agapito, Giongo e Hattge (2019, p. 184), numa lógica de partilha de ideias e valores, “os sujeitos se permitem construir um sistema que se integra ao seu modo de viver”. As argumentações expressam que “convergindo com essa premissa, temos a linguagem, a conduta e demais pontos comuns que demarcam grupos específicos, como os surdos, que possuem a experiência visual e, imersa nela, a cultura surda e a língua de sinais” (Agapito, Giongo e Hattge, 2019, p. 184). Nesse sentido, pode-se considerar uma estreita relação entre os estudos surdos e ideias do campo da Etnomatemática, sobretudo no que concerne aos modos próprios de fazer Matemática.

Entre as múltiplas perspectivas alusivas ao campo, estão os estudos de Knijnik *et al.* (2019). Em efeito, Knijnik (2014, p. 122) atesta que o grupo de pesquisa por ela coordenado tinha, entre seus propósitos, “oferecer ferramentas teóricas que nos permitem colocar sob suspeita o que em nossa sociedade, muitas vezes, tomamos como verdades inquestionáveis de e sobre a Educação Matemática”.

Nesse sentido, a definição de Etnomatemática intersecta ideias de dois filósofos. As do primeiro, Michel Foucault, são centrais, “principalmente pela recusa em tomar como ‘naturais’ os objetivos e narrativas que compõem o pensamento da Modernidade” (Knijnik, 2014, p. 121), tendo em vista que,

para o filósofo, a produção da ‘verdade’ não estaria alheia às relações de poder que a incitam e suporte, estando intimamente ligado à positividade do discurso. Afirma ser na verdade ‘o conjunto de regras segundo as quais o verdadeiro se distingue do falso e atribui aos verdadeiros efeitos específicos de poder’ (Foucault, 2002, p. 13 *apud* Wanderer e Knijnik, 2014, p. 122).

Do segundo filósofo, Ludwig Wittgenstein, são potentes as ideias de forma de vida, uso e similaridades de família, conceitos que permitem desconstruir a ideia da existência de uma suposta Matemática universal que pudesse ser *aplicada* nos mais variados contextos. É relevante que, durante as aulas de Matemática, os professores das turmas inclusivas possam “atender às especificidades culturais dos alunos em questão diante de alguns conteúdos no



decorrer das aulas de Matemática, também sentia necessidade de responder a questionamentos que partiam das professoras” (Agapito (2020, p. 22). Dessa forma,

a Libras adentra nas discussões, primeiramente, por ser a língua natural desses sujeitos, fazer parte do seu grupo cultural e ser considerada fundamental para a constituição do seu pensamento matemático; e, em segundo lugar, por se constituir como um jogo de linguagem praticado pelos alunos, na forma de vida em que estão imersos (Agapito, 2020, p. 36).

Em Agapito (2020), discute-se que “a forma de vida é a base para que um determinado jogo de linguagem possa ter sentido” (p. 107). Nesse caso, as formas de vida dos estudantes surdos são agregadas a “esses jogos de linguagem, podem apresentar semelhanças de família, o que significa dizer que há possibilidade de se estabelecer analogias ou parentescos entre eles” (Agapito, 2020, p. 108).

Esse fato, quando comparado aos membros de uma família, gera um grau de parentesco, como relata Wittgenstein (2018):

Considere, por exemplo, os processos que chamamos de ‘jogos’. Quero dizer, jogos de tabuleiro, de carta, com bola, de combate, e assim por diante. O que todos eles têm em comum? — Não diga: ‘*Tem que* haver para eles algo em comum, senão eles não se chamariam *jogos*’ — mas *veja* se todas as coisas são comuns para eles. — Pois se você os examina, não vai ver, na realidade, algo que *todos* têm em comum, mas semelhanças, parentescos, e, na realidade, toda uma série dessas coisas. Como foi dito: não pense, veja! — Examine, por exemplo, os jogos de tabuleiro com os seus múltiplos parentescos (p. 55).

Essas reflexões acerca dos jogos de linguagem, das similaridades e identidades surdas, reportam a uma das atividades analisadas em Agapito (2020): o desenvolvimento, por um grupo de estudantes surdos de uma escola bilíngue, em Imperatriz, Maranhão, de uma tarefa envolvendo divisão por um e dois algarismos. Entre as diversas experiências que a autora observou e registrou em sua tese, está o cálculo de divisão com auxílio da tabuada de multiplicação em E.V.A. No diário de campo, está anotado que

a tabuada de multiplicação em E.V.A. foi utilizada para mediar o conteúdo de divisão por um ou dois algarismos. Esse material apresenta espaços para o encaixe dos algarismos referentes aos resultados. Dessa maneira, ao iniciar a aula, a professora fez uma revisão da multiplicação, de acordo com a tabela distribuída para cada aluno, solicitando que inicialmente eles montassem a tabuada com os respectivos resultados. Em seguida, passou ao conteúdo de divisão com um algarismo, realizando as explicações sobre como proceder com os cálculos a partir do uso da tabuada de multiplicação, recorrendo a essa como uma ferramenta a mais para mediar o ensino referente aos cálculos de divisões expressas no quadro branco. (Agapito, 2020, p. 140)

Nessa perspectiva de analogias entre os jogos, o que há em comum entre as suas peças, assim como o tabuleiro, remete àquelas que constituem o Grupo de Surdos, por exemplo, quando se reúnem para uma festa ou se comunicam por meio de videoconferência, utilizando a Libras. Isso dialoga com as ideias de Perlin (2016, p. 63), com base no depoimento de uma de suas participantes da pesquisa: “Estar com um grupo de surdos é sentir que se tem este parentesco. É um parentesco virtual. Isso porque chegamos na profundidade de nossas relações

de semelhanças”.

A partir desses referenciais, na próxima seção, serão abordadas questões atinentes à metodologia e à produção de dados para análise.

### **3 O lócus e os participantes**

A pesquisa foi desenvolvida em duas escolas públicas localizadas no município de Guarantã do Norte e em Sinop, no estado do Mato Grosso, com a participação de sete professores, entre os quais dois surdos e cinco ouvintes, que atuavam com estudantes surdos nos anos iniciais em turmas inclusivas.

A primeira etapa da pesquisa ocorreu em 2021, na escola pública da cidade de Guarantã do Norte, com a implementação das atividades de Geometria Espacial, fazendo uso do GeoGebra como tecnologia assistiva, em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental. Na sequência, em 2022, a pesquisa foi realizada em uma escola pública de Sinop, com uma turma do 3º ano. Ao término, em 2023, o grupo de estudos retornou à primeira escola investigada e encerrou as atividades em uma turma do 5º ano. Destaca-se que, em todas as salas de aula investigadas, havia estudantes surdos.

Cumpre destacar que todos os preceitos de Ética em Pesquisa foram respeitados. Inicialmente, a investigação foi submetida ao Conselho de Ética em Pesquisa da instituição que sedia o Programa de Pós-Graduação. Nessa seara, foram assinados os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, efetivados pelos pais ou responsáveis pelos estudantes e pelos professores participantes da investigação. Os primeiros, por sua vez, assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, concordando em participar da pesquisa após terem sido esclarecidas suas dúvidas.

A metodologia escolhida para sustentar a formação remete às ideias de Estudos de Aula. Segundo Blanco-Álvarez e Castellanos (2017, p. 16), “o trabalho em grupo colaborativo enriquece a programação das atividades com a experiência de cada um, sendo discutidas as dificuldades encontradas e levando a soluções. Isso lhes permite pensar na atividade de ensino como um trabalho coletivo e não individual”. De fato, o Grupo de Estudos tinha como objetivo discutir, elaborar, realizar, desenvolver, avaliar/refletir e redesenhar/aplicar as tarefas de Geometria Espacial com o uso do GeoGebra, resultando em uma sequência didática que, de acordo com Lima (2018, p. 151), “é conjunto de atividades, estratégias e intervenções planejadas etapa por etapa pelo docente para que o entendimento do conteúdo ou tema proposto seja alcançado pelos discentes”. Outra importante decisão diz respeito à opção pela pesquisa descritiva, tendo como premissa central

a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coletas de dados, tais como [...] a observação sistemática [...] que têm por objetivo estudar as características de um grupo (Gil, 2002, p. 42).

Nesse sentido, Gil destaca que, nas pesquisas de campo, o investigador pretende descrever as características, fazendo uso dos instrumentos da coleta para a geração de dados. Além da preocupação com a descrição, nos estudos de campo, dá-se ênfase, segundo Gil (2002, p. 131), à “profundidade e não [...] à precisão, levando o pesquisador a preferir a utilização de depoimentos”. Ademais, “entre as pesquisas descritivas, salientam-se aquelas que têm por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental, etc.” (Gil, 2002, p. 42).

Os materiais de pesquisa que emergiram se constituíram de filmagem, diário de campo, materiais produzidos pelos professores, estudantes e observação participante. O diário de campo é uma ferramenta indispensável ao pesquisador que faz uso da investigação qualitativa, já que nele se pode registrar todas as suas anotações, reflexões, organizando-o da maneira que se sentir mais confortável. Segundo Yin (2016, p. 186), “em suas notas, você pode deixar margens grandes, escrever em uma coluna, deixar uma segunda coluna em branco em cada página ou usar qualquer outro padrão que lhe agrade”. Nessa linha, “o diário de campo permite aos pesquisadores descreverem pessoas, objetos, lugares, acontecimentos, atividades e conversas; bem como suas ideias, estratégias, reflexões e palpites” (Afonso *et al.*, 2015, p. 133).

Durante todo o processo da investigação, utilizou-se a “observação participante”, que “consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste” (Marconi e Lakatos, 2002, p. 90). Nessa perspectiva, Marques (2016) sustenta que essa observação é um instrumento de grande valia para a compreensão de diversos grupos, inclusive nas escolas, e relaciona a teoria à prática, visando construir procedimentos teóricos e metodológicos nos estudos que se pretende investigar. É importante lembrar que, no percurso da pesquisa, o(a) pesquisador(a)/participante precisa saber o que perguntar, o momento de fazê-lo e, ainda, quais perguntas podem ser feitas (Marques, 2016).

O uso de filmagens em pesquisas qualitativas tem o objetivo de registrar diversas perspectivas em todas as fases da investigação. Assim, cria possibilidades para que o pesquisador, posteriormente, realize análises mais profundas, podendo rever os vídeos quantas vezes forem necessárias, evitando, dessa forma, a perda de informações consideradas importantes para a pesquisa (Loizos, 2002). Por conseguinte, a filmagem, a observação participante e o diário de campo foram utilizados durante a execução do projeto, obedecendo ao esquema da sala ilustrado na Figura 1.

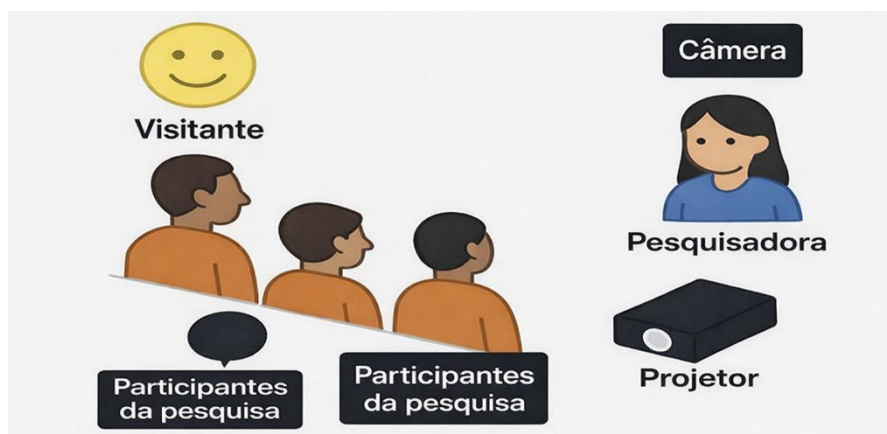


Figura 1: Organização da sala de filmagem (Elaboração própria, 2023)

Os participantes da primeira etapa da pesquisa foram os professores regentes das turmas de 3º e 4º anos dos Anos Iniciais, o tradutor-intérprete de Libras e a professora da Sala de Recursos Multifuncional de uma escola estadual no município de Guarantã do Norte, MT. Eles seguiram estudando com os da segunda etapa, em uma escola pública em Sinop, MT, na qual atuavam o professor da sala de Recursos Multifuncionais e dois professores surdos, sendo um deles convidado.

Em todas as etapas, o grupo elaborou, redesenhou e avaliou atividades de Geometria Espacial, fazendo uso do GeoGebra como uma TA. As turmas escolhidas para desenvolver e reaplicar as tarefas foram a do 4º ano, em Guarantã do Norte, e a do 3º ano, em Sinop. Por fim, o grupo retornou à primeira escola investigada para trabalhar com uma turma do 5º ano, na



qual, assim como nas anteriores, havia um estudante surdo.

Em seguida, as tarefas foram retomadas com o Grupo de Estudo para análise, sendo aprimoradas ou recriadas com o intuito de desenvolvê-las na próxima etapa pelos professores, em sala de aula, com surdos incluídos no ensino regular. Ciente dessas premissas, utilizou-se o Nvivo<sup>2</sup>, pois esse *software* contribuiu para o processamento dos dados transcritos em cada encontro do Grupo de Estudo, também no desenvolvimento das tarefas em sala de aula, ambos compostos por depoimentos, vídeos e fotografias que marcaram o percurso da investigação.

Dessa forma, o programa filtrou os achados durante as etapas da análise desde “a desconstrução do corpus, dando origem aos nós que constituem as US [unidades de significado], à aproximação e estabelecimento de relações entre eles (os nós), formando as categorias iniciais, intermediárias e finais” (Andrade, Schmidt e Montiel, 2020, p. 969).

Montiel (2019, p. 148) explica que o *software* NVivo auxilia

na organização dos nossos dados, análise e obtenção de informações a partir das observações realizadas. O programa nos facilita a análise das informações e uma tomada de decisão mais adequada em relação aos dados que nos aparecem de forma não estruturada. O programa NVivo contribuiu efetivamente para sistematização dos nossos dados e o alcance dos resultados desse estudo.

Convém salientar que o NVivo, por si só, não realiza a análise de dados; apenas auxilia o pesquisador a organizá-los em um único espaço, possibilitando novos olhares sobre os seus achados. O processo que envolve a pesquisa descritiva, desde a execução e a separação dos dados no programa durante o processo da análise, depende exclusivamente do rigor do(a) pesquisador(a), implicando sua relação com a temática e o objeto de estudo (Andrade, Schmidt e Montiel, 2020). Com efeito, o *software* pode auxiliar “nas respostas a dilemas e desafios em pesquisas com grande quantidade de dados. [...] sua principal função é auxiliá-lo na categorização e correlação dos dados, garantindo maior rigor científico nas análises” (Fick *et al.*, 2021, p. 55).

Na próxima seção, discutem-se os resultados e indícios sobre o mapa de projeto: a inclusão e o currículo.

#### 4 Um resultado: o professor surdo em sala de aula comum

A análise dos materiais de pesquisa — diário de campo, filmagens, observação participante, tarefas impressas e, *a posteriori*, a transcrição desses dados que envolveram os participantes — permitiu, entre outros aspectos, a emergência do mapa de projeto intitulado *A inclusão e o currículo*, conforme exposto na Figura 2.

Conforme apresentado na Figura 2, o mapa de projeto *A inclusão e o currículo* dialoga com seus descendentes — sala inclusiva; currículo; estratégia de sala de aula. Desse modo, observou-se que o professor surdo pode atuar como regente em sala de aula comum, assim como os docentes ouvintes. Em outras palavras, independentemente da disciplina, o professor surdo pode exercer a docência em turmas regulares, desde que possua formação na área de conhecimento e conte com o apoio de um intérprete da língua de sinais, como a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

<sup>2</sup> “O NVivo é um software que ajuda você a organizar e analisar facilmente as informações não estruturadas para tomar sempre as melhores decisões. Seja qual for seu material, seu campo e sua abordagem, o NVivo fornecerá uma área de trabalho para ajudar você em cada etapa do projeto — da organização do material até a análise e depois no compartilhamento e na geração de relatórios” (Nvivo, 2014, disponível em <https://lumivero.com/products/nvivo>)

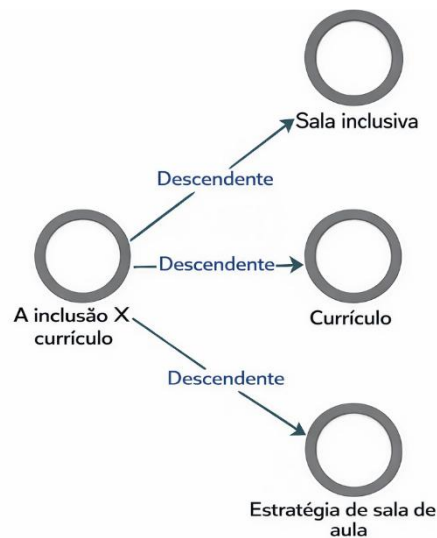


Figura 2: Mapa de projeto *A inclusão e o currículo* (Elaboração própria com uso do Nvivo, 2023)

Para respaldar essa constatação, no Grupo de Estudos, os professores surdos participantes da pesquisa exerceram a função de regentes em turmas dos Anos Iniciais — 3º e 5º anos —, com estudantes surdos e ouvintes, nas duas escolas investigadas. O Professor 3, em depoimento, declarou: *“Eu acho que fica legal a comunidade surda/professor estar bem presente dentro das atividades, junto com o aluno surdo/ouvinte, em sala de aula regular e um intérprete junto com o professor surdo”*.

A inserção de professores surdos em salas comuns dialoga com os preceitos da Etnomatemática, conforme evidencia o depoimento do Professor 7: *“A estratégia de inserir um professor surdo na segunda etapa da investigação fortaleceu o respeito pela cultura surda, em especial o uso da Libras em sala de aula”*. Nesse contexto, a Etnomatemática contribui para o reconhecimento das questões culturais e das práticas escolares vinculadas à identidade surda.

Com base nos dados analisados, desde o início da investigação partiu-se da hipótese de que o respeito à cultura surda poderia atribuir sentido ao ensino da Matemática e favorecer a inclusão do professor surdo em classes comuns, tanto para os estudantes surdos como para os ouvintes, como ilustrado na Figura 3.



Figura 3: Professora surda orienta estudantes ouvintes (Acervo da pesquisa, 2023)

A Figura 3 registra o momento da orientação da professora surda aos estudantes ouvintes, em uma turma de 3º ano dos anos iniciais, durante a realização de uma atividade proposta com o uso do GeoGebra como uma TA. Destaca-se o uso de elementos próprios da cultura surda, como o recurso às mãos e à percepção visual, especialmente em interação com a tela do computador. Nesse sentido, Alberton e Karnopp (2022, p. 3) afirmam que

a Educação de Surdos e a Etnomatemática se articulam e se completam, valorizando a comunidade surda, a língua de sinais, a diferença surda e sua experiência visual. Ao aproximar a visão Etnomatemática e a Educação de

Surdos, constata-se que os conhecimentos adquiridos através da experiência visual são melhor captados e aprendidos, enquanto a aquisição da língua de sinais é internalizada pela visualização.

Concordando com os autores, o Professor 7 expressou que, *“Com certeza, aos poucos, a Débora<sup>3</sup> foi trabalhando na sala comum com os estudantes ouvintes, foi interagindo com todo mundo e, depois, ela entendeu o processo, quando surgiam dúvidas, perguntava ao intérprete de Libras”*. Para fortalecer essa ideia, o professor complementou: *“Eu ouvi de um aluno ouvinte, ‘Que show, ela tem a mesma capacidade que o professor ouvinte, em trabalhar em sala de aula conosco, me encantei!’”*.

O Professor 2 acrescenta que a professora surda *“atuou com segurança e domínio dos conteúdos propostos, organizando os materiais e conduzindo a atividade com clareza”*. Relata, ainda, que os estudantes apresentavam envolvimento e respeito nas interações com a docente e na mediação realizada pelo intérprete de Libras.

Esses depoimentos evidenciam que a experiência em sala de aula não só foi positiva como também reafirmou a capacidade de a professora surda exercer sua função de forma plena no contexto inclusivo.

*Além de orientar os alunos sobre a questão da resolução das questões de Matemática da geometria espacial, houve também essa questão da quebra de paradigmas da inserção de professor surdo em sala de aula comum ao ensinar Matemática, não somente o professor ouvinte, pode ensinar Matemática, mas também o professor surdo, isso não aconteceu, somente hoje aqui, mas, nas atividades do ano passado, também aconteceu.*

Para afirmar a inclusão do professor surdo como regente em sala de aula comum, apresenta-se outro momento da investigação que expressa a interação da professora surda com os ouvintes, tendo como auxílio o GeoGebra.

Conforme ilustrado na Figura 4, a professora surda ensina os conteúdos de Geometria Espacial utilizando o GeoGebra como tecnologia assistiva, direcionada aos ouvintes do 3º ano dos anos iniciais, em uma sala de aula comum. Nessa perspectiva, a “Libras é a língua de sinais utilizada pelos surdos brasileiros, e em cada país uma língua de sinais diferente é utilizada: na Argentina, a língua argentina de sinais; na Bolívia, a língua boliviana de sinais; no Equador, a língua equatoriana de sinais” (Zilio, 2019, p. 37). Diante disso, ainda que cada país possua suas regras gramaticais quanto à língua de sinais, essas línguas estabelecem diálogos entre si nos seguintes aspectos:

[...] a língua de sinais é um operador importante na constituição da identidade surda. É por meio de práticas visuais que se constituem elementos significativos no desenvolvimento dos sujeitos e em suas interações. Nessa forma de interação com o mundo, a condição da surdez não se apresenta como uma patologia, um problema a ser resolvido e/ou corrigido. Ser surdo significa experimentar de outras formas as vivências pessoais. Ser surdo, a partir de um contexto cultural, significa dialogar com os indivíduos a partir de outra língua: a língua de sinais (Kraemer, 2019, p. 150).

<sup>3</sup> Refere-se à professora surda — consentindo que seu nome fosse incluído na investigação — na sala de aula comum.



Figura 4: Professora surda atuando em sala de aula (Acervo da pesquisa, 2023)

Os resultados da pesquisa evidenciaram a capacidade do professor surdo em atuar como regente no ensino da Matemática para estudantes, ouvintes e surdos, desde que sejam respeitados seus modos diferentes de operar com a Matemática escolar, o que se alinha aos princípios da Etnomatemática. Nesse contexto, outra professora surda também ministrou aulas para os estudantes surdos e ouvintes, conforme ilustrado na Figura 5.



Figura 5: Professora surda em sala de aula comum (Acervo da pesquisa, 2023)

Na imagem da Figura 5, os estudantes ouvintes interagem com o *software* GeoGebra. Cabe mencionar, ainda, que foram raros os momentos, em sala de aula, em que houve a colaboração do tradutor-intérprete de Libras, junto à professora surda. No entanto, é indispensável a presença desse profissional em sala de aula comum, exceto na disciplina de Língua de Sinais. Nesse sentido, Wortmann (2002, p. 81) evidencia que “as linguagens são centrais para o significado e para a cultura, por serem os repertórios-chave de valores e de códigos que dão sustentação aos diálogos”.

A seguir, na última seção deste trabalho, apresentam-se algumas reflexões à guisa de considerações finais, bem como propostas para a continuidade da investigação.

## 5 Considerações finais: desdobramentos dos resultados

Este artigo buscou problematizar a presença do professor surdo em sala de aula comum, como docente da disciplina de Matemática, respeitando a cultura surda. Para dialogar com esse objetivo, foi desenvolvida uma formação continuada, via grupos de estudos, com professores,

cinco ouvintes e dois surdos, que atuavam com estudantes surdos e ouvintes nos anos iniciais, de duas escolas públicas, ambas localizadas no Mato Grosso.

Para essa investigação, utilizou-se a metodologia denominada Estudo de Aulas, tendo como conteúdo de ensino a Geometria Espacial, e usando o GeoGebra como tecnologia assistiva para o ensino de surdos, bem como potencializador das aprendizagens dos estudantes ouvintes. Igualmente, operou-se com a ideia de inter-relação com o campo da Etnomatemática ao longo de todo o processo da pesquisa, por meio da valorização da cultura do grupo surdo. Nesse processo, também se respeitaram as diferentes formas de operar com a Matemática entre os estudantes ouvintes.

Com a utilização desses elementos e com a análise de dados por meio do Nvivo, emergiu o mapa de projeto: *A inclusão e o currículo*. Como resultado, o grupo de estudos reconheceu a potencialidade do professor surdo ministrando atividades de geometria espacial para estudantes ouvintes e surdos em sala de aula comum, juntamente com um intérprete de Libras. Os demais participantes do grupo atuaram como observadores na sala de aula, de acordo com as orientações da metodologia Estudos de Aula.

Diante disso, entendeu-se ser pertinente sublinhar a inserção do professor surdo na sala de aula para ensinar Matemática, comprovando que ele pode, como seu colega ouvinte, desempenhar essa função. Esse fato representou uma quebra de paradigma em quase todos os encontros. Para corroborar essa percepção, transcreve-se uma citação do diário de campo: “*Os estudantes se levantaram da sua cadeira para assistir à aula do professor surdo por diversas vezes*”. A forma de trabalho pode ser considerada um acontecimento inédito, diferente dos que se costuma vivenciar em escolas com professores surdos. Desse modo, entende-se a potência de provocar essas ações em sala de aula, para que os ouvintes compreendam que o surdo pode ser professor de qualquer disciplina. Portanto, não basta discutir a inclusão, é preciso praticá-la. O desenvolvimento da investigação evidenciou que são necessárias algumas ações concretas.

Para reforçar a ideia da utilização da Libras na sala de aula comum, o Professor 3 propôs: “*Eu acho que fica legal a comunidade surda estar bem presente nas atividades junto com o aluno surdo em sala de aula*”. Essa sugestão, apresentada na primeira etapa, contribuiu fortemente para a inserção de dois professores surdos no grupo, que, além de participarem dos encontros com os seus colegas ouvintes e estudantes surdos, desempenharam a função de regentes, desenvolvendo tarefas de geometria na sala de aula inclusiva. Com efeito, “*A professora dominou muito bem a aula, isso significa que o professor surdo tem o direito de ser regente em sala de aula inclusiva*” (Professor 7).

Entende-se que é indispensável iniciar com discussões nos cursos de formação de professores, considerando a necessidade de promover ações que, efetivamente, incluam licenciandos surdos. Em especial, ao participar de programas como Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e/ou realizar práticas pedagógicas em estágios, o licenciando, acompanhado de um tradutor-intérprete de Libras, seria conduzido a ministrar aulas em turmas regulares. Outra ação produtiva está alicerçada na ideia de promover formação continuada de professores baseada na premissa da colaboração e investigação sobre a própria prática, como proposto nesta pesquisa. Essas iniciativas poderiam evidenciar, nos ambientes escolares e não escolares, a potência de contar com esses profissionais nas escolas e universidades.

## Agradecimentos

Agradecemos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS) pelo auxílio financeiro para o desenvolvimento da pesquisa.



## Conflitos de Interesse

A autoria declara não haver conflitos de interesse que possam influenciar os resultados da pesquisa apresentada no artigo.

## Declaração de Disponibilidade dos Dados

Os dados produzidos, ou coletados, e analisados no artigo serão disponibilizados mediante solicitação à autoria.

## Nota

A revisão textual (correções gramatical, sintática e ortográfica) deste artigo foi custeada com verba da *Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais* (Fapemig), pelo auxílio concedido no contexto da Chamada 8/2023.

## Referências

AFONSO, Tatiana; SILVA, Simone Souza da Costa; PONTES, Fernando Augusto Ramos; KOLLER, Silvia Helena. O uso do diário de campo na inserção ecológica em uma família de uma comunidade ribeirinha amazônica. *Psicologia & Sociedade*, v. 27, n. 1, p. 131-141, 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/1807-03102015v27n1p131>

AGAPITO, Francisca Melo. *Tessituras etnomatemáticas nos Anos Iniciais na perspectiva da educação bilíngue para surdos no município de Imperatriz/MA*. 2020. 203f. Tese (Doutorado em Ensino). Universidade do Vale do Taquari. Lajeado.

AGAPITO, Francisca Melo; GIONGO, Ieda Maria; HATTGE, Morgana Domênica. Etnomatemática e ensino de surdos: possíveis aproximações. *Educação Matemática em Revista*, v. 24, n., 65, p. 177-189, 2019.

ALBERTON, Bruna Fagundes Antunes. *Etnomatemática surda: práticas discursivas no ensino de Matemática para surdos*. 2022. 178f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

ALVES, Edneia de Oliveira. *O acesso do surdo usuário de libras à educação escolar*. 2016. 179f. Tese (Doutorado em Psicologia Social). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa.

ANDRADE, Danielle Müller; SCHMIDT, Elisabeth Brandão; MONTIEL, Fabiana Celente. Uso do software NVIVO como ferramenta auxiliar da organização de informações na análise textual discursiva. *Revista Pesquisa Qualitativa*, v. 8, n. 19, p. 948-970, dez. 2020. <http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2020.v.8.n.19.357>

BLANCO-ÁLVAREZ, Hilbert; CASTELLANOS, María Teresa. La formación de maestros reflexivos sobre su propia práctica y el estudio de clase. In: MUNHOZ, Angélica Vier; GIONGO, Ieda Maria. (Org.). *Observatório da Educação III: práticas pedagógicas na Educação Básica*. Porto Alegre: Criação Humana / Evangraf, 2017, p. 7-18.

BRASIL. *Decreto n. 5.626, de 24 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. Brasília: Diário Oficial da União, 23 dez. 2005.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 23 dez. 1996.

D'AMBROSIO, Ubiratan. *Educação para uma sociedade em transição*. Campinas: Papirus, 1999.

D'AMBROSIO, Ubiratan. *Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

D'AMBROSIO, Ubiratan. *O Programa Etnomatemática: uma síntese*. Acta Scientiae, v. 10, n. 1, p. 7-16, 2008.

FICK, Érica Weiland; IZARIAS, Nilma Silvânia; DEL PINO, José Claudio; OLIVEIRA, Eniz Conceição. O uso do software Nvivo® nas pesquisas sobre formação de professores. In: *Anais do IV Congresso Internacional de Ciência, Tecnologia e Conhecimento*. Lajeado, 2021. p. 55.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOFFMEISTER, Robert. Famílias, crianças surdas, o mundo dos surdos e os profissionais da audiologia. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *Atualidade da educação bilíngue para surdos: interfaces entre pedagogia e linguística*. Porto Alegre: Mediação, 2009, p. 113-130.

KIPPER, Daiane. *Práticas matemáticas visuais produzidas por alunos surdos: entre números, letras e sinais*. 2015. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Santa Cruz do Sul. Santa Cruz do Sul.

KNIJNIK, Gelsa. Etnomatemáticas en movimiento: perspectiva etnomatemática, sus formulaciones teóricas y ejemplificaciones. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, v. 7, n. 2, p. 139-151, jun./sep. 2014.

KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda; GIONG, Ieda Maria; DUARTE, Claudia Galvan. *Etnomatemática em movimento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

KRAEMER, Graciele Marjana. Identidade e Cultura Surda. In: LOPES, Maura Corcini. (Org.). *Cultura surda & Libras*. Santa Cruz do Sul: Unisinos, 2019, p. 138-153.

LIMA, Donizete Franco. A importância da sequência didática como metodologia no ensino da disciplina de Física Moderna no Ensino Médio. *Revista Triângulo*, v. 11, n. 1, p. 151-162, jan./abr. 2018. <https://doi.org/10.18554/rt.v0i0.2664>

LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. (Ed.) *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Traduzido por Pedrinho Arcides Guareschi. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 137-155.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa; amostragens e técnicas de pesquisa; elaboração, análise e interpretação de dados*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARQUES, Janote Pires. A “observação participante” na pesquisa de campo em Educação. *Educação em Foco*, v. 19, n. 28, p. 263-284, 2016. <https://doi.org/10.24934/eef.v19i28.1221>

MONTIEL, Fabiana Celente. *A Educação Física no Instituto Federal Sul-rio-grandense: desenvolvimento da autonomia do(a) educando(a)*. 2019. 199f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Federal de Pelotas. Pelotas.

PERLIN, Gládis Teresinha Tachetto. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos. (Org.). *A surdez:*

*um olhar sobre as diferenças*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001, p. 51-73.

RODRIGUES, Aline. *Experiências visuais de sujeitos surdos: encontros com a fotografia*. 2015. 93f. Dissertação (Mestrado em Ensino). Universidade do Vale do Taquari. Lajeado.

SANTOS, José Luiz. *O que é cultura*. 16. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

SILVA NETO, Antenor de Oliveira Silva; ÁVILA, Éverton Gonçalves; SALES, Tamara Regina Reis; AMORIM, Simone Silveira; NUNES, Andréa Karla Ferreira; SANTOS, Vera Maria. Educação inclusiva: uma escola para todos. *Revista Educação Especial*, v. 31, n. 60, p. 81, jan./mar. 2018. <https://doi.org/10.5902/1984686X24091>

STROBEL, Karin Lilian. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. 4. ed. 1. reimp. Florianópolis: UFSC, 2018.

WANDERER, Fernanda; KNIJNIK, Gelsa. Processos avaliativos e/na Educação Matemática: um estudo sobre o Programa Escola Ativa. *Educação*, v. 37, n. 1, p. 92-100, jan./abr. 2014. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2014.1.15880>

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações filosóficas*. Traduzido por José Carlos Bruni. São Paulo: Abril Cultural, 2018.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Análises culturais: um modo de lidar com histórias que interessam à educação. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.). *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 73-92.

YIN, Robert Kuo-zuir. *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. Traduzido por Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZILIO, Virgínia Maria. A Língua Surda: uma investigação. In: LOPES, Maura Corcini. (Org.). *Cultura surda & Libras*. Santa Cruz do Sul: Unisinos, 2019, p. 28-40.