

LER, JOGAR E ESCREVER: SINALIZANDO ESTRATÉGIAS PARA ENSINAR LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS

Mariana Gonçalves Ferreira de Castro; Celeste Azulay Kelman;
Maria Vitória Campos Mamede Maia

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, marianagfcastro@gmail.com;
Universidade Federal do Rio de Janeiro, celeste@kelman.com.br, mariavitoriam Maia.ufrj@gmail.com*

Área temática 1-Linguagem, Alfabetização e Letramento

Resumo

Este artigo tem por objetivo geral demonstrar algumas estratégias que possibilitam o aprendizado da Língua Portuguesa para surdos como segunda língua em uma perspectiva bilíngue, considerando a língua de sinais como sendo a primeira língua da pessoa surda. Como objetivo específico, pretendemos registrar algumas estratégias de ensino de Língua Portuguesa para surdos através de jogos, como um recurso eficiente de estratégias visuais de ensino. A base teórica da pesquisa pauta-se na perspectiva sociocultural construtivista, que visa compreender o desenvolvimento humano – que envolve a aprendizagem e a construção de significados – como fenômeno dinâmico e complexo. A pesquisa se apoiará ainda na perspectiva da visão sociointeracionista de ensino de segunda língua como norteadora da abordagem de ensino de Língua Portuguesa. Para realizar esta investigação, propomos a metodologia de abordagem qualitativa. Apresentamos a aprendizagem e a mediação semiótica como elementos no jogo e no processo de leitura e escrita do sujeito surdo; discutimos o processo da linguagem a partir do ato de brincar e a relação entre brincar e aprendizagem. Por fim, relatamos uma experiência de uso de jogos por uma das autoras, aplicados como estratégia visual de ensino de Língua Portuguesa como segunda língua, no ensino fundamental, em uma classe especial inserida em uma escola regular da prefeitura de Niterói, sob a ótica sociointeracionista. O resultado dessa pesquisa evidenciou que os alunos adquiriram mais habilidade na leitura e na escrita. Teve também como resultado o aumento do interesse pela Língua Portuguesa e a evidência de produções de textos com características de interlíngua.

Palavras-chave: Libras, Língua Portuguesa, Jogos, Surdez.

Introdução

A Lei 10436/2002¹ considera a Língua Brasileira de Sinais - Libras, como o principal meio de comunicação e expressão da comunidade surda e referenda a Libras como uma língua completa, com o mesmo status linguístico da Língua Portuguesa. O Decreto 5626/2005² regulamenta a lei de 2002 e, dentre outras disposições, recomenda a educação bilíngue como a mais indicada para a pessoa surda. Com esse suporte legal, as propostas educacionais segundo o viés da educação bilíngue para surdos começam a estruturar-se no Brasil. O

¹ BRASIL. Lei 10436/2002.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em 20 de Jan de 2016.

² BRASIL. Decreto 5626/2005 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em 20 de Jan de 2016.

Decreto 5626/2005 afirma em seu artigo VI a necessidade das escolas adotarem mecanismos de avaliação coerentes com o aprendizado de segunda língua. E no artigo VII afirma que as escolas devem adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras. Diante da legislação vigente, o processo da educação bilíngue para surdos, entendendo o ensino da Língua Portuguesa para surdos como segunda língua, vem sendo objeto de estudos e muitas pesquisas vêm sendo realizadas nessa área (CAMPELLO, 2007; LACERDA; LODI, 2014; SANTOS; CAETANO, 2014; KELMAN, 2017).

De acordo com Lodi (2014), estudos sobre educação bilíngue para surdos afirmam que a pessoa surda deve ter a proficiência em Libras como sua primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa como sua segunda língua (L2), devendo a língua oral auditiva, o Português, ser ensinado na modalidade escrita. A decisão quanto ao conhecimento/aprendizado da Língua Portuguesa oral deve ficar a critério da pessoa surda e/ou de sua família. Nas práticas bilíngues para surdos é necessário considerar as peculiaridades da Língua de Sinais e seus aspectos culturais inalienáveis, fato que demanda práticas e metodologias de ensino pensadas para o estudante surdos, a partir da Libras.

Pelo exposto, consideramos que a Pedagogia Visual é a estratégia de ensino mais adequada para um trabalho de educação bilíngue para surdos. Outros autores chegam a mencionar a existência de uma pedagogia surda: Vilhalva (2004), Perlin e Strobel (2009), Romário e Dorziat (2016). Lacerda, Santos e Caetano (2014, p.186) afirmam: “A Pedagogia é uma área do conhecimento que procura acompanhar os avanços tecnológicos e sociais, e entre eles está atenta às tendências da chamada Sociedade da visualidade.” Considerando a afirmativa, ao preparar aula para surdos devemos partir do pressuposto de que é através da visão que as pessoas surdas adquirem a linguagem, assimilam conceitos e apreendem o conhecimento de mundo. Partindo deste princípio, nas aulas para surdos, “não basta apenas apresentar o conteúdo em Libras, é preciso explicar os conteúdos de sala de aula, utilizando toda a potencialidade visual que essa língua tem” (LACERDA; SANTOS; CAETANO, 2014; p.186). Desta forma, consideramos que a pedagogia visual a ser usada na educação de surdos consiste na

... exploração de várias nuances, ricas e inexploradas, da imagem, signo, significado e semiótica visual na prática educacional cotidiana, procurando oferecer subsídios para melhorar e ampliar o leque dos ‘olhares’ aos sujeitos surdos e sua capacidade de captar e compreender o ‘saber’ e a ‘abstração’ do pensamento imagético dos surdos. (CAMPELLO, 2007, p. 130)

Dentre os artefatos da pedagogia visual, optamos pelo jogo como uma das estratégias exequíveis e eficazes para o ensino da Língua Portuguesa para surdos, sob a égide de uma perspectiva bilíngue e sociointeracionista. Escolhemos o jogo como estratégia de ensino porque podemos trabalhar além do ensino da Língua Portuguesa, a linguagem, a cultura, a imaginação, dentre outros aspectos, permitindo a abstração do pensamento. Huizinga (2007, p. 7) acrescenta:

Na criação da fala e da linguagem, brincando com essa maravilhosa faculdade de designar, é como se o espírito estivesse constantemente saltando entre a matéria e as coisas pensadas. Por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é jogo de palavras.

Sob a ótica interacionista, partimos do princípio que a aprendizagem e o ato de ensinar acontecem em diversas situações, locais e tempos. A criança surda, na maioria das vezes, por possuir pouca, ou nenhuma vida social que a ponha em contato com a Língua de Sinais, acaba encontrando na escola um ambiente favorável para ocupar esse lugar. É lá que provavelmente ela entrará em contato com a Língua de Sinais pela primeira vez, se for filha de pais ouvintes que desconhecem a Língua de Sinais. Devido a isso, o professor de surdos deve promover em sala de aula um espaço de trocas culturais, de saberes, de linguagens, de conhecimento. O jogo e demais atividades lúdicas são um meio importante e interessante pelo qual essa interação possa ocorrer.

A partir das considerações realizadas acima e de nossa prática, emerge a questão principal da nossa investigação: Quais as estratégias de ensino que possibilitam o aprendizado da Língua Portuguesa para surdos como segunda língua em uma perspectiva bilíngue, já que a língua de sinais é sua primeira língua?

Visando responder ao questionamento destacado, esta pesquisa tem por objetivo geral demonstrar algumas estratégias que possibilitam o aprendizado da Língua Portuguesa para surdos como segunda língua em uma perspectiva bilíngue, considerando a língua de sinais como sendo a primeira língua da pessoa surda. Como objetivo específico, busca descrever alguns jogos como um recurso eficiente de estratégias visuais de ensino para o aprendizado de Língua Portuguesa por surdos.

Metodologia

A base teórica da pesquisa pauta-se na perspectiva sociocultural construtivista, que compreende o desenvolvimento humano – incluindo a aprendizagem e a construção de significados – como fenômeno dinâmico e complexo. A pesquisa se apoiará ainda na perspectiva da visão sociointeracionista de ensino de segunda língua como norteadora da abordagem de ensino de Língua Portuguesa.

Apresentaremos uma amostra de jogos realizados por uma das autoras deste artigo, que atuava à época como professora regente em turmas de surdos de uma escola do município de Niterói, denominadas classes bilíngues. Essas classes iam do 1º. ao 5º. ano de escolaridade do primeiro segmento do ensino fundamental. Tratava-se de escola regular que possuía classes especiais compostas por alunos surdos do primeiro segmento do ensino fundamental. No segundo segmento, do 6º ano ao 9º ano, os alunos eram inseridos em turmas regulares, tendo a presença do intérprete de Língua de Sinais.

Os alunos eram assim organizados somente para as aulas do núcleo comum. Para as atividades de educação física, artes, recreio, excursões e festividades, os alunos surdos participavam das atividades coletivas com seus pares ouvintes, e com a presença do intérprete de Língua de Sinais. Os jogos relatados a seguir foram aplicados em uma turma de 1º ano do primeiro segmento do ensino fundamental, com alunos surdos, com faixa etária variando entre 10 anos a 18 anos. Estamos utilizando dados de pesquisa de 2009 porque os mesmos estão sendo revisitados a partir do referencial de uma pesquisa construtivista, que busca a construção do desenvolvimento humano e, em particular, o conhecimento, a partir das interações sociais que ocorrem dentro de uma determinada cultura (VALSINER,1994). Nas classes especiais era comum os alunos possuírem a idade cronológica sem correspondência com o ano de escolaridade. Devido ao atraso de linguagem, geralmente, muitos surdos ingressam na escola tardiamente ou permanecem no mesmo ano de escolaridade por mais de um ano. A turma possuía dez alunos. Esta turma estudou com a mesma professora durante os três primeiros anos de escolarização, para concluir o primeiro ciclo escolar. Ao longo do 1º ciclo do ensino fundamental, a professora regente utilizou o recurso de jogos para ensinar conteúdos de língua portuguesa de forma visual. Os jogos foram aplicados nas aulas e as observações foram registradas pela professora. Os jogos aplicados foram os seguintes:

Jogo 1- Visualizando a separação de sílabas

O objetivo geral do jogo proposto foi compreender a função social do ato de separar sílabas. Como objetivos específicos foram desenvolvidas as seguintes habilidades: estimular a percepção visual, demonstrar o mecanismo linear da leitura em Língua Portuguesa e estimular a atenção e a concentração no ato da escrita. Este jogo apresenta a separação de sílabas.

Para construirmos este jogo foram necessários os seguintes recursos: folha de papel A4, lápis e borracha para cada aluno, texto a ser copiado. O texto escolhido deveria conter palavras com encontros consonantais e dígrafos para demonstrar o uso da separação de sílaba nestes casos e *pilot*. O jogo funcionava da seguinte forma: o professor escreve no quadro branco um texto já conhecido pela turma. Depois o professor solicita aos alunos que copiem o texto na folha de papel. Logo após, o professor solicita que os alunos dobrem outra folha de papel ao meio e que copiem o mesmo texto. Os alunos então copiam em um quarto de outra folha de papel A4. No ato das cópias, os alunos vão percebendo que quanto menor for o espaço da folha de papel, surge a necessidade de passar para a linha seguinte antes de terminar a palavra, obrigando-os a separar as sílabas. Ganha quem conseguir separar as sílabas corretamente.

É necessário que o texto seja conhecido e significativo para a turma. Desta forma, a cópia não será apenas um ato mecânico. O ato da cópia contribui para a compreensão da linearidade da leitura e a observação da sintaxe da Língua Portuguesa. Nota-se também a necessidade do texto não ser muito extenso para não tornar o jogo enfadonho e cansativo. O critério da escolha do texto deve ser de acordo com a idade, o ano de escolaridade e o desenvolvimento dos alunos. Apesar do jogo ser individual, o professor pode indagar à turma como resolver o problema do término da linha do papel e propor uma troca de saberes através de um debate, assumindo a postura de mediador.

Jogo 2- Descobrimo o significado das palavras através do sufixo e o prefixo

O objetivo geral deste jogo foi adquirir conhecimento do significado de palavras, utilizando afixos. Os objetivos específicos foram: utilizar o dicionário e utilizar o conhecimento de sufixo e prefixo para deduzir o significado de uma palavra. O principal conteúdo deste jogo é trabalhar a morfologia da palavra que contém sufixo e prefixo. Foram utilizados os seguintes recursos: palavras formadas por sufixo e prefixo, retiradas de texto(s) conhecido(s) da turma e escrito em fichas retangulares de cartolina do mesmo tamanho. Exemplos: infeliz, antibiótico, recomeçar, penúltimo, interescolar, antipático, semicírculo, dentre outras e um dicionário escolar convencional para cada aluno. O jogo foi articulado da seguinte forma: a turma foi dividida em dois ou mais grupos. Cada grupo recebeu cinco (ou mais) cartões com palavras compostas por sufixos e prefixos. Cada grupo tinha que procurar cada palavra no dicionário, ler o significado da palavra, marcar o sufixo e/ou o prefixo e explicar em Língua de Sinais para o outro grupo o significado das mesmas. O grupo que conseguisse compreender o significado de maior número de palavras ganhava o jogo. Ao final da atividade, o professor pode organizar um quadro sinótico com as palavras da atividade, seus significados e os sufixos e prefixos marcados nas mesmas. É importante que as palavras sejam retiradas de textos conhecidos da turma trabalhados ao longo do ano ou em anos anteriores, pois, o contexto em que as palavras foram inseridas irá contribuir para a dedução do significado das mesmas. O número de cartões com as palavras distribuídos por grupo dependerá do ano de escolaridade, do desenvolvimento e da idade dos alunos e o número de grupos dependerá do tamanho da turma. Os cartões das palavras devem ser do mesmo tamanho, para que a criança não utilize o tamanho do cartão para memorizar a palavra escrita. É necessário que o dicionário utilizado pelos alunos seja escolar e simples para que a explicação do significado da palavra seja de fácil compreensão e tradução em Língua de Sinais. Dependendo do nível de desenvolvimento da turma, o professor pode assumir o papel de tradutor de alguns vocábulos e metáforas apresentadas na definição do dicionário das palavras para o grupo. Os alunos devem ser agrupados de forma heterogênea em nível de desenvolvimento para que possa ocorrer uma troca de saberes entre eles.

Resultados

A maioria ampliou o desejo pela leitura e ao final do ciclo conseguiram elaborar textos, ainda que com sintaxe semelhante à Língua de Sinais. Os jogos foram utilizados como uma importante estratégia visual empregada em todo o processo de ensino-aprendizagem. A utilização de estratégias visuais pode favorecer o desenvolvimento linguístico e cognitivo desses alunos, bem como a interação entre todos os atores envolvidos em sala de aula também. É o que afirma Vygotsky (2014, p. 11):

Qualquer imagem mental, por mais fantástica que seja, encerra sinais da realidade externa. Os traços da imaginação fundam-se nas experiências precoces do homem: a primeira forma de ligação entre a imaginação e a realidade faz-se a partir das primeiras experiências do sujeito com o outro.

É necessário que o professor regente seja o mediador entre o estudante surdo e o texto ou determinado conceito. Para que o aluno surdo possa compreender o texto lido, é necessário traduzir, recontar, exemplificar, desenhar, dramatizar o texto em Língua de Sinais, para que depois este educando possa escrever sobre o assunto em pauta. Para a pessoa surda é fundamental que haja uma mediação semiótica que considere os elementos que correspondem às possibilidades e suas necessidades de significação que, objetivamente, estão comprometidas com signos visuais e com a Língua de Sinais. A utilização de diversos recursos visuais para transmitir o conteúdo deve ser entendida como Pedagogia Visual, que complementa a mediação semiótica. Lacerda e Santos (2014) concordam com Kelman (2011) quando afirmam que as pessoas surdas necessitam de aulas com recursos visuais: vídeos, mapas conceituais, organogramas, quadros sinóticos, mapas, dentre outros, que podem corroborar na aprendizagem efetiva.

As reflexões aqui propostas nos apontam que os conhecimentos prévios dos alunos surdos são construídos a partir de experiências visuais, demonstrando que a criança surda recorre a uma lógica visual para conceber a escrita em Língua Portuguesa. Nesse sentido, é possível dizer que o processo de aprendizagem da escrita em Língua Portuguesa pode sofrer a interferência da gramática da Língua de Sinais (LACERDA, 2014). Este processo acontece espontaneamente quando qualquer pessoa está aprendendo uma segunda língua. Para Costa

(2003), a pessoa surda se apóia na Língua de Sinais e ao escrever em Língua Portuguesa assume estrutura sintática próxima à estrutura da Língua de Sinais. Porém, à medida que o aluno surdo tem acesso a mais textos em Língua Portuguesa e aprende a atribuir significado a eles, as marcas da primeira língua tendem a ceder espaço para a estruturação adequada da escrita em Língua Portuguesa. Observamos que a escrita dos surdos pode perpassar por três estágios: o do emprego indiscriminado da sintaxe da Língua de Sinais, um estágio intermediário, no qual as estruturas das duas línguas se alternam e o estágio final, quando a estrutura da Língua Portuguesa prevalece.

Discussão

Para a criança surda em fase de aquisição de linguagem, o ato de brincar é fundamental para que a mesma possa adquirir a Língua de Sinais. As brincadeiras são simbolizações e, através delas, a linguagem é internalizada. Sem linguagem, após algum tempo o pensamento pode se tornar insuficiente e não alcança a criatividade, a fantasia, a imaginação e o sonho, dificultando a habilidade de externar sentimentos e desejos. Brincar em e com a Língua de Sinais, ajuda a criança a abstrair o pensamento e a “organizar” seus sentimentos (MOURA, 2014).

Vygotsky (1988), ao pesquisar e dissertar sobre diversas deficiências, inclusive a surdez, concluiu que a linguagem diferencia o homem dos animais, dando ao ser pensante a capacidade de manter e compartilhar socialmente um código de comunicação, a língua. No caso das crianças surdas congênitas, elas não irão adquirir a linguagem oral da mesma forma que as crianças ouvintes. Lacerda (2014) afirma que, nos primórdios da espécie humana, quando ainda não existia uma língua com as propriedades que nós as conhecemos, a comunicação se dava através de gestos. A escola como mais um espaço cultural pode e deve promover momentos em que a criança surda adquira a Língua de Sinais de forma espontânea, em contato com outros surdos, intérpretes, professores e demais integrantes das equipes da unidade escolar, usuários de Língua de Sinais.

Goldfeld (1997) nos contempla com um panorama significativo da situação dos estudantes surdos, há mais de uma década, e que permanece nos dias atuais. A autora destaca:

A nossa realidade (do Brasil e da maioria dos países), [...]é que as crianças surdas não têm contato com a língua de sinais desde pequenas, e como não podem adquirir a língua de sinais num ritmo semelhante ao das crianças ouvintes, elas, na esmagadora maioria das vezes (se é que não podemos afirmar, sempre), sofrem atraso de linguagem. (p.78)

Durante a primeira infância a brincadeira antecede a fala e nas fases ulteriores do desenvolvimento, a fala passa a organizar e planejar as brincadeiras. Vygotsky (1988), diz ainda que na idade escolar, por volta dos seis ou sete anos de idade, a brincadeira torna-se independente dos objetos e transforma-se em devaneio. Porém isto só acontecerá se a criança adquirir linguagem. Todo o processo do desenvolvimento é organizado pela linguagem. No caso da criança surda, se ela não for exposta à língua de sinais desde a mais tenra idade, da mesma forma que a criança ouvinte, podemos dizer que possivelmente ela não atinja a idade escolar com a capacidade de realizar brincadeiras simbólicas e de faz-de-conta. Enquanto bebê o processo do ato de brincar é manipular objetos. Porém, na fase escolar, mesmo que a criança crie uma “linguagem caseira”, que somente a família compreenda, esta comunicação será insuficiente para que o pensamento da criança se torne abstrato. Pois o pensamento não estará organizado em uma língua. Moura afirma:

É muito importante que a Libras esteja presente em seu universo da mesma forma que a língua oral está no universo das crianças ouvintes para que ela possa ser adquirida de forma completa, para que a criança surda possa dominá-la e se constituir como ser da linguagem. Dessa forma, a Libras, como uma primeira língua completamente adquirida, lhe forneceria a base para poder aprender a sua segunda língua: a Língua portuguesa, seja na modalidade oral, seja na modalidade escrita. Esse é o princípio que rege uma aquisição bilíngue para surdos que possa ser realizada com êxito. (2014, p. 17)

De acordo com Alencar (2012), as escolas por vezes adotam posturas rígidas de ensino e desconsideram a imaginação e a fantasia como dimensões importantes de desenvolvimento dos processos cognitivos. Nos apoiamos na proposta sociointeracionista e acreditamos que a aprendizagem perpassa pela troca social, associada a expressões de afetividade e criatividade.

Conclusões

A dificuldade em lecionar Língua Portuguesa para surdos com o uso de jogos ainda é grande, devido a inúmeros fatores como: escassez de recursos materiais para a execução dos jogos propostos, a inclusão escolar precária, professores sem o conhecimento de Língua de Sinais, ausência ou ineficiência de intérpretes em salas de aulas, turmas superlotadas de

alunos, dificuldade de tempo viável para o professor planejar as aulas, exclusão do intérprete desse planejamento, falta de flexibilidade no cumprimento da grade curricular e do planejamento das aulas, obrigatoriedade do uso exclusivo dos livros didáticos, dentre outros desafios.

O ato de jogar, além de trazer o prazer, a diversão, estimula e propicia a aquisição e /ou a aprendizagem da Língua de Sinais. Alencar (2012) ressalta a ideia de que os jogos levam o aluno a produzir ideias, desenvolvem análise crítica de um determinado objeto de estudo, estimulam o aluno a questionar e a ter pensamento crítico, levam o aluno a gerar hipóteses (de conceitos e/ou de escrita da Língua Portuguesa). A inclusão de atividades lúdicas em sala de aula aumenta a motivação de alunos surdos, ou ouvintes, favorecendo melhores interações, além do objetivo central, que é facilitar o aprendizado. Ainda é pequeno o número de professores que acreditam que brincar faz parte do aprender.

Referências bibliográficas

ALENCAR, Maria Sousa. **Lúdico e sua importância para a coordenação motora no 1º ano das séries iniciais**. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação Física. Brasília: EdUnB, 2012.

CAMPELLO, Ana Regina S. Pedagogia Visual/sinal na educação dos surdos. *In: Quadros, R. M; Perlin, G (Orgs.). Estudos surdos II*. Petrópolis: Arara Azul, 2007.

COSTA, Dóris Anita Freire. Linguística e surdez: compreendendo a singularidade da produção escrita de sujeitos. **Revista de Psicopedagogia**, São Paulo, v. 20, n. 62, p. 94-106, 2003.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sóciointeracionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

KELMAN, Celeste Azulay. **Letramento do aluno surdo: considerações sobre compreensão e escrita em L2**. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 2011.

_____. Letramento do aluno surdo: considerações sobre compreensão e escrita em L2. *In:* <http://ihainforma.wordpress.com>. Acesso em 31 Jan de 2017.

LACERDA, Cristina B. F.; SANTOS, Lara. **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos.** São Carlos: Ed: Edufscar, 2014.

LACERDA, Cristina B. F.; SANTOS, Lara; CAETANO, Juliana. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. *In:* LACERDA, Cristina B. F.; SANTOS, Lara. **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos.** São Carlos: Ed: Edufscar, 2014.

LODI, Ana Cláudia. Ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos: impacto na educação básica. *In:* LACERDA, Cristina B. F.; SANTOS, Lara. **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos.** São Carlos: Ed Edufscar, 2014.

MOURA, Maria Cecília. Surdez e Linguagem. *In:* LACERDA, Cristina B. F.; SANTOS, Lara. **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos.** São Carlos: Ed Edufscar, 2014.

PERLIN, Gládis; STROBELL, Karin. **Teorias da educação e estudos surdos.** Florianópolis: EdUFSC, 2009.

ROMÁRIO, Lucas; DORZIAT, Ana. **Professoras surdas: ensino, formação e pedagogia surda.** Piracicaba/SP. Comunicações, v. 23, p. 287-309, 2016.

VALSINER, Jaan. Culture and Human development: a co-constructivist perspective. **Annals of Theoretical Psychology**, v.10, p.247-298. New York: Plenum, 1994.

VILHALVA, Shirley. **Pedagogia Surda.** Petrópolis: Ed. Arara Azul, 2004.

VYGOTSKY, S; LURIA, A. R; LEONTIEV, A. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.** São Paulo: Ed. Ícone, 1988.

VYGOTSKY, S. **Imaginação e criatividade na infância.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.