

Ensino de LIBRAS entre alunos surdos e ouvintes: uma comunicação possível

*Enseñar LIBRAS a alumnos sordos y oyentes:
una comunicación posible*

*Teaching LIBRAS to deaf and hearing students:
a possible communication*

Vanilza da Silva Sampaio¹

Universidade Federal do Amapá, Brasil

Ronaldo Manassés Rodrigues Campos²

Universidade Federal do Amapá, Brasil, Brasil

Selma Gomes da Silva³

Universidade Federal do Amapá, Brasil

Resumo

A inclusão de pessoas surdas na sociedade decorre de como as relações interacionais e comunicativas acontecem no meio oralizado. O presente relato de experiência baseia-se na comunicação e aprendizado entre alunos surdos e ouvintes de uma Escola Estadual do Amapá. O Objetivo é demonstrar por meio de uma experiência vivenciada com alunos do Ensino Fundamental II que é possível uma comunicação eficaz através da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) quando existe atores dedicados em uma sala de aula inclusiva, sendo o trabalho do professor o elemento acionador para esta educação. Fundado numa abordagem qualitativa, o relato tem foco em observações e intervenção na turma do 7º ano, do Ensino Fundamental. As reflexões que emergem apontam que é possível ter uma sala bilíngue à medida que alunos e professores se tornam protagonistas do processo de ensino e aprendizagem, que aprimorando essa interação no ambiente educacional gera mais qualidade e torna esse processo mais significativo.

Palavras-chave: comunicação; interação; inclusão; aprendizado.

Resumen

La inclusión de las personas sordas en la sociedad surge de cómo se dan las relaciones interaccionales y comunicativas en el entorno oral. Este relato de experiencia se basa en el diálogo y el aprendizaje entre estudiantes sordos y oyentes en una escuela estatal de Amapá. El objetivo es demostrar, a través de una experiencia con estudiantes de la Escuela Primaria II, que la comunicación efectiva a través de la Lengua de Signos Brasileña (LIBRAS) es posible cuando hay actores dedicados en un aula inclusiva, siendo el trabajo del docente el elemento desencadenante de esta educación. Basado en un enfoque cualitativo, el informe se centra en observaciones e intervención en la clase de 7º año de escuela primaria. Las reflexiones que emergan indican que es posible tener un aula bilingüe ya que estudiantes y

¹ Especialização em Educação Especial e Inclusiva. Professora do Governo do Estado do Amapá. E-mail: nilzaespecial2@gmail.com - ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-6195-8281>.

² Doutorado em Sociologia. Docente na Universidade Federal do Amapá. E-mail: avalom25@hotmail.com - ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4655-4466>.

³ Doutorado em Sociologia. Docente na Universidade Federal do Amapá. E-mail: selma@unifap.br - ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1798-5750>.

docentes se vuelven protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que al mejorar esta interacción en el ambiente educativo genera más calidad y hace más significativo este proceso.

Palabras clave: *comunicación; interacción; inclusión; aprendizaje.*

Abstract

The inclusion of deaf people in society arises from how interactional and communicative relationships occur in the oral environment. This experience report is based on dialogue and learning between deaf and hearing students at a State School in Amapá. The objective is to demonstrate, through an experience with Elementary School II students, that effective communication is possible through the Brazilian Sign Language (LIBRAS) when there are dedicated actors in an inclusive classroom, with the teacher's work being the triggering element for this education. Based on a qualitative approach, the report focuses on observations and intervention in the 7th year elementary school class. The reflections that emerge indicate that it is possible to have a bilingual classroom as students and teachers become protagonists of the teaching and learning process, which by improving this interaction in the educational environment generates more quality and makes this process more meaningful.

Keywords: *communication; interaction; inclusion; apprenticeship.*

1 INTRODUÇÃO

A cultura surda compreende aspectos e elementos próprios da vida de indivíduos surdos, englobando critérios individuais, e coletivos desse grupo social sendo, logo, distinta da cultura ouvinte. Entende-se que as diferenças não são só linguísticas, mas também de interações, costumes e percepções. A cultura do surdo é diversa em virtude do intuito em entendê-la e internalizá-la com a finalidade de modificar sua realidade e tornar mais acessível, com foco em contribuir para a definição das identidades surdas. Certeau (1995) aborda que cultura é um conjunto de valores que devem e podem ser defendidas, sobrevivendo a resistência, estabelecendo redes de poder em busca da autonomia, adentrando em diferenças culturais, cada uma com sua representatividade, sua história, seus usos, suas particularidades, de acordo com cada experiência humana.

A humanidade, ao longo do tempo, adquire conhecimentos através de línguas, crenças, hábitos, costumes, normas de comportamento, entre outras manifestações, que representa a cultura, mas para que “haja verdadeiramente cultura, não basta ser autor de práticas sociais, é preciso que essas práticas sociais tenham significado para aqueles que realiza” (Certeau, 1995, p. 9).

Como o Surdo vive em uma cultura diferente, há uma modificação em seu

processo de socialização, principalmente, concernente ao ambiente educacional. Esse relato perpassa por esta vertente, onde a comunicação entre surdos e ouvintes não é convencional, pois é considerada complexa, envolvendo vários sentimentos e cuidados de ambos os lados e mais precisamente uma outra língua, que é a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que, por vezes, é desconhecida pela pessoa ouvinte.

A aprendizagem da pessoa com surdez está associada às relações sociais entre surdos e ouvintes no decorrer da vida escolar, principalmente em sala de aula, onde seus pares possuem um tipo de comunicação diferente. Significa dizer que no que concerne a linguagem usada em sala de aula, por não ser a mesma forma de comunicação que os surdos utilizam em seu cotidiano, a escolarização se torna uma tarefa bastante complexa, visto que o aluno surdo necessita de atenção, uma vez que “não tem acesso aos conceitos científicos, sua aprendizagem é difícil e seu desenvolvimento segue caminhos diferentes das crianças que passam por um processo de aprendizagem formal, escolar, sem dificuldades linguísticas”, conforme Goldfeld (2002, p. 74).

Neste mesmo contexto, salienta-se a importância da interação com os ouvintes, pois estes podem decidir incentivar e promover a linguagem do surdo, fortalecendo a imagem da cultura surda através da língua de sinais. Dessa forma, percebe-se a necessidade de uma comunicação mais efetiva entre surdos e ouvintes, como em tempos antecedentes se criava a mímica, temos atualmente, a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – para facilitar essa comunicação (Gesser, 2009).

Tendo em vista a cultura ouvinte compreender a escola de forma oral, visual e/ou tátil, é preciso debater em como percebe a escola o aluno surdo para que se proporcione um aprendizado equitativo e de qualidade. O Aluno surdo percebe a escola através de uma experiência visual. Ademais, ressalta-se que a pessoa surda enfrenta e vivencia inúmeros entraves para participar da educação escolar. A inclusão e aprendizagem desses alunos vem se desenvolvendo de forma gradativa e, como forma de contribuir com essa comunicação, o presente relato demonstra que é possível uma comunicação eficaz através da LIBRAS, quando existem atores em sala de aula dedicados a incluir, desde que o trabalho do professor seja o elemento acionador para este fim, à medida que ele se torna o mediador do processo ensino aprendizagem, aprimorando essa interação no ambiente educacional.

2 METODOLOGIA

A explanação da experiência envolve a importância da comunicação e interação entre alunos surdos, alunos ouvintes e demais atores do processo educativo que convivem em sala de aula, especificamente os alunos ouvintes, pois esses se relacionam mais diretamente com os alunos surdos.

A experiência aconteceu em uma escola pública estadual, no estado do Amapá, onde a autora principal atuava como professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE), no ano de 2019. No referido ano, uma aluna especial, com surdez profunda, frequentava a escola. Ela estudava no 7º ano do Ensino Fundamental II, numa sala composta por 29 alunos ouvintes. A aluna era assídua nas aulas e utilizava a Língua Brasileira de Sinais para se comunicar.

Durante os atendimentos do AEE a aluna era bem comunicativa, conversava em LIBRAS com fluência, no entanto, em observações na sala de aula regular, a aluna não tinha a mesma interação com os colegas ouvintes, nem dentro e nem fora do ambiente de aula. No período do intervalo notou-se que a aluna não se comunicava, tampouco interagiu com os colegas. Através dessa observação, ponderou-se necessário analisar meios que pudessem contribuir para uma interação e comunicação eficaz entre os alunos. Para tanto, foi planejada uma experiência com essa turma.

A experiência com a turma iniciou com uma conversa informal, investigando quais conteúdos em LIBRAS seriam essenciais para começar uma comunicação com a aluna surda. Através de relatos dos alunos, o planejamento de aulas adaptadas foi realizado, aplicável em sala de ensino regular, quando a turma estivesse com horário vago em qualquer disciplina. O experimento foi bem sucedido. Observou-se que os alunos ficaram muito felizes por participar e colaborar com esse momento único.

Como a turma tinha horários vagos reduzidos, ficou acordado que acionariam a Autora para a execução das aulas planejadas no momento em que vagasse algum horário. Foram cinco dias de ministração e execução da experiência relatada, cinco horas no total, sendo uma hora/ aula em cada dia que houve horário vago disponível nessa turma.

No primeiro dia de aula foi ministrado um texto com o seguinte título: “Como

agir ao encontrar uma pessoa surda”, texto esse elaborado a partir de vivências cotidianas. Este texto explica como se preparar e agir para uma comunicação e interação eficaz através da Língua Brasileira de Sinais e, em momento posterior à leitura do texto, aplicou-se o Alfabeto manual em LIBRAS com atividades pertinentes ao tema. Para finalizar, utilizei uma atividade prática com datilografia do alfabeto manual.

No segundo dia de experiência foi ensinado os números em LIBRAS: cardinais, ordinais e de quantidades. Em seguida, desenvolveu-se uma dinâmica prática com a utilização de uma caixa tátil que tinha perguntas, onde as respostas deveriam ser dadas em LIBRAS, relacionadas aos números, como: idade, número de telefone, número de sapato dos alunos etc.

No terceiro dia de experiência foi ensinado termos para o uso de perguntas, com possibilidades de respostas positivas e/ ou negativas em LIBRAS (Por quê? Como? Onde? Sim e não) e, por conseguinte, foram aplicadas tarefas em que os alunos deveriam criar frases utilizando as palavras ensinadas, para, por fim, apresentarem o que escreveram para a turma.

No quarto dia foram ensinados os cumprimentos em LIBRAS, alguns sinais básicos de apresentação, como: oi!; tudo bem!; bom dia!; boa tarde!; boa noite!; desculpe!; obrigado!; por favor!; com licença!; nome; sinal, idade. Na sequência, foi realizada uma dinâmica de conversação, em que, em dupla, os alunos deveriam apresentar seus nomes, suas idades, seus sinais e expressassem, também, o que acharam dessas aulas.

No último dia de experiência foi aplicado os sinais de materiais escolares e disciplinas em LIBRAS, sempre associando professor e disciplina para facilitar a compreensão, utilizando o conhecimento prévio. Todos os conteúdos foram voltados para a conversação em LIBRAS, em que todos os alunos pudessem interagir e participar sem interferência da língua portuguesa.

Nestes 5 (cinco) dias de intervenção, na oportunidade de se trabalhar a língua de sinais na sala dessa aluna surda, percebeu-se o quanto ela se sentiu incluída. Além disso, os colegas se interessaram em saber mais sinais e demonstraram interesse em aprender LIBRAS, contagiando o ambiente escolar, inclusive, os professores de outras disciplinas. Essas inspirações e entusiasmo foram manifestados pelos colegas

da aluna surda, ademais, também reconheceram que poderiam contribuir no processo de ensino e aprendizagem e na eficácia da inclusão escolar da colega.

Ao final dessas intervenções, muitos colegas de sala se prontificaram a colaborar com o professor regente, visto que a aluna não possuía intérprete. Contudo, a aluna não se sentia excluída, pois admitia conseguir acompanhar o estudo em sala de aula. Os alunos ouvintes se mostraram muito carinhosos e participativos e em momento algum houve resistência na realização das tarefas propostas. Eles foram proativos, receptivos e prontos a cooperar para que a aula fosse construtiva.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da realização das atividades do relato de experiência desenvolvido, da intervenção e observação na Escola Pública Estadual percebe-se que o envolvimento dos alunos com as ações pedagógicas foi efetivo. A partir desta experiência foi notável a demonstração de interesse dos alunos por várias outras atividades similares propostas pela autora. O comprometimento dos colegas ouvintes revelou empatia e desejo de promover o bem estar da colega surda, assim como também transmitiram solidariedade pelos demais colegas, pois todos os ouvintes propuseram empenhar-se mais na promoção da inclusão durante as aulas.

Além do empenho dos alunos ouvintes, observou-se que foi necessário um olhar mais criterioso da autora para perceber que não estava havendo uma comunicação e interação eficiente entre os alunos, já que a aluna surda possuía fluência em LIBRAS, diferente da comunicação essencialmente oral dos demais colegas. Ficou evidente a necessidade de o professor reestabelecer essa conexão através de uma intervenção com os alunos. Verificou-se que a realização da intervenção em comento restou frutífera, pois os envolvidos na experiência obtiveram resultados positivos que engrandeceram o processo ensino aprendizagem, a comunicação e a inclusão.

Considera-se que essa experiência foi e é relevante para a vida do aluno surdo, pois atinge positivamente a aprendizagem, a qual é mediada pela interação entre a linguagem e a ação. Destaca-se que a comunicação adaptada às necessidades específicas é um fator determinante nos processos de inclusão social e escolar das

peças com surdez, pois elas utilizam-se dos processos interacionais para a organização de seus pensamentos, como afirma, Goldfeld (2002, p. 63) “A linguagem rudimentar que toda criança surda desenvolve pelas interações sociais é utilizada não só para a comunicação, mas também para a organização de seu pensamento”.

A existência de uma troca espontânea de informações e comunicação afetiva e efetiva entre pessoas surdas e ouvintes contribui para a interação entre eles e, dependendo da disposição do ouvinte de acolher e entender esse cidadão não ouvinte, ambos podem se comunicar de diversas maneiras, porque cada pessoa possui sua individualidade ou seu nível de aprendizagem e de interação no decorrer de suas vivências com outras pessoas. Nesse sentido, Goffman (2011) ressalta que é salutar que qualquer interação que aconteça entre os indivíduos, ambos possuem papel importante de se envolver espontaneamente e desenvolver funções nessa interação.

Quando se fala em interação entre indivíduos, o momento não se centra no indivíduo e em sua subjetividade, mas se expande em atos e ações das pessoas mutuamente presentes, pois as pessoas possuem encontros sociais todos os dias. Esses encontros as envolvem em um contato face a face e em cada contexto tendem a desempenhar interações verbais e não verbais, opinando em várias situações (Goffman, 2011).

Para o acesso à informação, o indivíduo desenvolve conhecimento através da aprendizagem e convivência a partir da interação entre os envolvidos no processo comunicacional. A propósito desta afirmação, Vygotsky (1998) relata que o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio. Isto é, no mínimo duas pessoas devem estar envolvidas ativamente trocando experiências e ideias que possibilitem a geração de novas experiências e conhecimento.

Neste viés, salienta-se a importância da intervenção para a citada aluna surda, pois com essa experiência ela pôde se sentir mais incluída em sala de aula, porque conseguiu, através de sua língua, os meios necessários para entender e participar dos momentos de aprendizado e, destarte, realizar associação de conteúdos e disciplinas. Assim, acredita-se que essa ação favoreceu a ampliação e desenvolvimento de funções cognitivas superiores, como também, a interação com seus pares em

sociedade e a construção da identidade surda, relevante para o exercício mais expressivo da cidadania.

A construção de sentidos do aluno surdo é aspecto que precisa receber atenção para que o trabalho pedagógico seja realizado com êxito. Desta forma, como acontece com pessoas ouvintes, os surdos também necessitam explorar os objetos do meio físico, sendo que qualquer atividade proposta precisa ser mediada pelos recursos gestuais, físicos ou escritos que são elaborados culturalmente durante a trajetória dos grupos sociais. (Silva, 1999).

Nesse contexto, as pessoas surdas interagem mediante recursos que possibilitam a construção de sentidos. Ao internalizarem, as pessoas com essas deficiências desenvolvem o conhecimento se apropriando do saber, das formas de atuação, os papéis que desempenham e as funções sociais que devem assumir, como considera Vygotsky (1998, p. 45): “É no curso dessas ações mediadas pelo outro [...] nas relações sociais, que vão sendo constituídas as funções psicológicas e a formação da pessoa”.

Em análise por uma Escola Bilíngue, Moura (2006) afirma que, diante do cenário atual, a escola precisa assumir uma educação bilíngue para aprimorar a construção de sentidos por parte do aluno. Além disso, faz-se necessário que ocorram mudanças expressivas em relação à formação dos professores, bem como da organização do trabalho pedagógico, que precisa atender às diferenças linguísticas, identitária e cultural do aluno surdo.

Ainda a esse respeito Moura (2006) diz que a escola bilíngue ideal deveria ter no seu corpo docente representantes surdos e ouvintes, sendo que todos precisam ser fluentes em LIBRAS, pois será com base nessa língua que se desenvolverá a leitura e escrita de conteúdos que serão apresentados aos alunos.

Diante do exposto, sabe-se que uma educação bilíngue para surdos requer, sem dúvida, a LIBRAS como base fundamental que norteie esta proposta educacional, tendo em vista ser essa a língua natural dos surdos. Na realidade, trabalhar com o bilinguismo constitui uma proposta ousada que acompanha a perspectiva inclusiva, que viabiliza a construção da identidade surda e objetiva eliminar e destituir qualquer tipo de preconceito.

Além disso, profissionais e pessoas envolvidas com a educação de sujeitos

surdos na Escola em questão, devem estar em constante formação, adequando conteúdos à realidade dos alunos. Desse modo, o processo ensino aprendizagem torna-se-á mais prazeroso e todos terão seus direitos respeitados. Conforme UNESCO (2004, p. 22) “os currículos devem adaptar-se às necessidades da criança e não vice-versa. As escolas, portanto, terão de oferecer oportunidades curriculares que correspondam às crianças com capacidades e interesses distintos”.

Na efetivação da comunicação e interação voltada à inclusão, os professores possuem sua parcela de contribuição nesse processo ensino-aprendizagem, da mesma forma, Molero, Roman e Silva (2020) afirmam que os docentes, em uma perspectiva inclusiva, devem buscar conhecer suas dificuldades e necessidades para a efetivação do ensino, bem como compreender a importância da formação por lidar diariamente com peculiaridades de seus alunos. Ressalta-se que diferentes públicos-alvos da Educação Inclusiva estão presentes nesse dia a dia do professor e ele precisa estar preparado para ensinar e/ou mediar a educação do aluno com necessidades específicas.

No entanto, uma das maiores dificuldades dos professores é atender os alunos com dificuldades ou deficiências de acordo com suas individualidades, por isso, é importante investir tempo em formação continuada, mesmo que em serviço, para que o professor, através de leituras de artigos, participação em eventos, troca de experiências com os colegas, possa realmente atender seus alunos de forma mais humanizada. Assim sendo, o professor saberá planejar, criar aulas integrativas, aplicar atividades e avaliações mais significativas para alcançar todos os estudantes. (Caramori, 2014).

A inclusão permite que todos aprendam na prática a conviver com as diferenças e entendam a importância da diversidade no convívio em sociedade. A inclusão social é fundamental na construção de uma sociedade justa e igualitária e a escola é um dos principais espaços onde as crianças têm a oportunidade de lidar e construir laços com pessoas de fora do ambiente familiar que, no caso, é a comunidade escolar, em especial, junto aos colegas de sala e professores. A partir dessa experiência pode-se perceber que a inclusão é possível, porém não depende somente do aluno da educação especial, mas de todos os envolvidos nesse processo ensino aprendizagem.

Iniciativas como do presente relato buscam atender as necessidades atuais e a perspectiva de mudanças que complementem tanto o processo de aprendizagem, como no planejamento de interações, com recursos flexíveis e atentos às problemáticas presentes no âmbito educacional. Com isso, desenvolver um ambiente escolar em que todos saibam se comunicar com alunos surdos, faz com que esse aluno se sinta acolhido e aceito. Esse afeto e inclusão com base no acolhimento é de extrema necessidade, pois além de contribuir com o processo escolar, favorece a interação social.

Todas as ações que foram propostas nessa experiência tiveram a intenção de compreender como o ensino e a aprendizagem tem recebido destaque. Ademais, focou nos avanços do conhecimento e na construção de uma aprendizagem significativa voltada para alunos surdos, a fim de proporcionar a interação entre ouvintes e surdos que utilizam a Língua Brasileira de Sinais no contexto da comunidade escolar. Assim, recomenda-se mudanças sociais em diferentes formas de cultura, para que os sujeitos atores desse processo sejam capazes de desempenhar seu papel como cidadãos conscientes, fazendo fluir seus direitos de uma comunicação em sua língua oficial, a LIBRAS, melhorando, desse modo, a comunicação entre surdos e ouvintes.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Goldfeld (2002), Goffman (2011) e Vygotsky (1998) frisam que para acontecer a inclusão de pessoas surdas necessita-se de comunicação e interação entre as partes envolvidas no processo, no entanto, ainda é necessário ressaltar que os alunos com surdez já enfrentaram e ainda continuam a vivenciar inúmeros entraves para participarem da educação escolar. Ainda é preciso um ensino específico, o qual corresponda às suas necessidades educacionais.

Diante disso, através da análise da trajetória de como ocorrem as interações, percebeu-se que a educação de surdos é marcada por práticas pedagógicas que dificultam o acesso ao processo de aprendizagem, sendo, muitas vezes por isso, excluídos do processo educativo, ante à ausência de respeito às diferenças e de ações que busquem dirimir marcas educacionais exclusivistas.

Com a experiência vivenciada foi possível reconhecer que a atuação do professor no cotidiano escolar pode contribuir para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, possibilitando que cada aluno seja visto em sua individualidade. Este trabalho requer dos professores uma prática pedagógica planejada, com flexibilidade às peculiaridades notadas e formulação de melhorias metodológicas, conforme observações feitas no processo formativo.

A experiência corrobora com a viabilidade de uma comunicação eficaz através da LIBRAS quando existem atores empenhados para implementar uma sala de aula inclusiva, sendo estes protagonistas de tais ações. A inclusão precisa estar em evidência em salas de aula onde haja alunos com deficiências, pois são todos eles dignos de atenção efetiva por parte do sistema educacional. Para ganharem mais espaço nas escolas, com vistas aos alunos surdos, o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais é essencial para a interação eficaz entre ouvintes e surdos.

Por fim, conclui-se que para o processo de interação e de aprendizagem aconteça dentro do âmbito escolar é necessário que as instituições educacionais ofereçam condições para que haja uma revisão de conceitos a respeito de possíveis pensamentos estigmatizantes. Alunos surdos estão ‘presentes’, basta serem “ouvidos”.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Relatório da UNESCO sobre a qualidade da educação para alunos deficientes**. São Paulo: UNESCO, 2004.

CARAMORI, Patricia Moralis. **Estratégias Pedagógicas e Inclusão Escolar**: um estudo sobre a formação continuada em serviço de professores a partir do trabalho colaborativo. 2014. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2014.

CERTEAU, Michel de. **A Cultura no plural**. Campinas: Papyrus, 1995.

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

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda**: Linguagem e cognição numa perspectiva socio-interacionista. 7. ed. – São Paulo: Plexus, 2002.

GOFFMAN, Erving. **Ritual de interação**: Ensaios sobre o comportamento face a face. Petrópolis: Vozes, 2011.

MOLERO, Elaine Soares da Silva; ROMAN, Marcelo Domingues; SILVA, Carla Cilene Baptista da Silva. **Concepções de professores sobre a política de educação inclusiva**: um estudo de caso. *Psicol. Esc. Educ.*, v. 24, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/kwdtR4NcmmBqkBkN674L4v/?lang=pt#>. Acesso em: 13 ago. 2023.

MOURA, Ana Claudia. **Tecnologias assistivas para alunos surdos**: Aspectos metodológicos. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. **A construção de sentidos na escrita do sujeito surdo**. 1999. Dissertação (Mestrado em Psicologia Educacional) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999. Disponível em: <https://espacocolaborativo.files.wordpress.com/2014/12/construcao-de-sentido-na-escrita-surda.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2023

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação Social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.



Este conteúdo está licenciado sob uma [Licença Creative Commons BY-NC-AS 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)