



IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil

“Educação e Contemporaneidade” 17 a 19 de setembro de 2015

ISSN 1982-3657

UM OLHAR SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS DO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO

WANDEGREICE SANTANA CORDEIRO

EIXO: 4. EDUCAÇÃO E INCLUSÃO

Resumo:

O presente artigo pretende compartilhar uma experiência vivida na sala de aula inclusiva de uma escola regular da cidade do Recife/PE. Considerando o pressuposto de que as pesquisas abordando o ensino de língua portuguesa para surdos apontam que o uso da fala ainda é muito marcante no espaço inclusivo, e por não ouvirem, os alunos surdos apresentam dificuldades de compreensão e até de aquisição de conteúdos específicos de língua portuguesa. Nesse sentido o estudo apoia-se em teorias sociointeracionistas e de educação bilíngue de Vigotski (1998;1991); Quadros (1997; 2004; 2006) e tem sua metodologia voltada para observação de aulas de língua portuguesa em uma escola inclusiva. Após a observação percebeu-se que a prática do bilinguismo auxilia e dinamiza o ensino-aprendizagem de surdos, e contribuiu para uma reflexão a cerca de novas práticas de ensino que possam se adaptar ao uso do bilinguismo.

Palavras- Chave: Inclusão, Alunos Surdos, Educação Bilíngue.

Abstract:

This article intends to share an experience lived in a classroom of an inclusive school at Recife/Pe. Considering the assumption the researches of portuguese language teaching for the deaf, indicates that the use of the speak still is very important in the inclusive space, and for they don't hear, the deaf students show difficulties in the understanding and even in absorption of specific contents. In this matter, the study is based in theories sociointeractionists of bilingual education of Vigotski (1998; 1991); Quadros (1997; 2004; 2006) and has methodology turned to observation, it was noticed that the practice of bilingualism helps and dinamizes the teaching-learning of deaf students, and contributed for the reflexion of the strategies of teaching that can be adapted to the use of bilingualism.

Keywords: Inclusion, Deaf Students, Bilingual Education.

INTRODUÇÃO

O processo histórico da Língua de Sinais no Brasil sofreu diversas influências estrangeiras até chegar a solos brasileiros. Em 1980, o tema bilinguismo dá sinais de existência em fóruns de discussões no Brasil, e muitos linguistas mostram-se interessados pela Língua Brasileira de Sinais (Libras) e o uso dessa língua no ensino-aprendizagem de surdos. No dia 24 de abril, do ano de 2002, o projeto de Lei nº 10. 436 adota a LIBRAS como meio legal, tendo essa língua sua estrutura gramatical difundida pela própria comunidade surda, classificando-se como preceito linguístico visual-motor (Quadros, 2004). Com essa oficialização passa a ser obrigatório, em instituições de ensino, a inclusão de alunos surdos, e também a obrigatoriedade do ensino de Libras em Cursos de Licenciatura, aprofundando assim, a independência desses alunos em várias áreas profissionais, e principalmente na vida cotidiana.

Apesar de o cenário legislativo tender para o aluno surdo trazendo melhorias na vida educacional e social, é possível observar diversas dificuldades presentes na educação de surdos. E essas dificuldades extrapolam o campo social e

estendem-se para o campo linguístico, em especial para o ensino de Língua Portuguesa. Sabe-se que esse ensino está muito acoplado ao uso da fala, ou seja, da oralidade. Os discentes surdos, por não ouvirem e por não adquirirem a linguagem verbal natural, foram desviados do processo escolar, sendo esse processo ligado a um padrão de ensino que desprivilegia esses estudantes que demandam uma aprendizagem especial. Esse questionamento instiga o presente trabalho a realizar um estudo de caso na qual seja observada a presença do aluno em sala de aula inclusiva. Para tanto esse artigo divide-se em dois momentos, o primeiro apresenta aparatos teóricos acerca das concepções de linguagem, o papel da sociolinguística na educação bilíngue. Em seguida, no segundo momento, apresenta a metodologia e os resultados das observações.

1. *Concepções de linguagem*

Devido o uso das concepções de linguagem como sistema que, por um período, reprimiu o ensino de língua portuguesa a utilização de regras gramaticais. O que se observa na maioria das escolas não passa de aplicações de normas estabelecidas pelo professor, que estão presentes nas grandes gramáticas. Segundo Buzen (2006), “esse tipo de ensino vem caracterizando a aula de português muito mais como reconhecimento e reprodução do que como conhecimento e produção”. As três modalidades de concepções de linguagem, relacionadas ao ensino de Língua Portuguesa, têm sido abordadas, embora de forma sucinta, por diversos autores.

A primeira concepção é a língua como expressão do pensamento, nesse contexto o sujeito é psicológico e individual. O texto é um produto do pensamento do autor, que neste caso é ativo, e o leitor passivo, a leitura reluz a capacitação das ideias desse leitor. Essa concepção acredita na ideia de que a gramática é a ancora que sustenta a base de qualquer língua, pensa-se que o entender a fala e o falar bem, dá margens a realização de produções textuais relevantes. De acordo com Buzen, 2006:

Na medida em que a escola concebe o ensino de língua como simples sistema de normas, conjunto de regras gramaticais, visando à produção correta do enunciado comunicativo culto, lança mão de uma concepção de linguagem como máscara do pensamento que é preciso moldar, domar, para policiando-a, dominá-la, fugindo ao risco permanente de subversão criativa, ao risco do precisar coo ato de intervenção e liberdade. Por isso, na escola, os alunos escrevem livremente, fazem redações, segundo determinados moldes; por isso não leem livremente, mas resumem, ficham, classificam personagens, rotulam obras e buscam fixar a sua riqueza numa mensagem definida. (BUZEN, 2006, p.228).

A segunda concepção é a língua como código, ou seja, uma estrutura fechada, na qual o sujeito passa a ser assujeitado, em outras palavras, pré-determinado, quase que num espaço de não consciência. Já o texto é um produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo receptor, bastando a esse, conhecer apenas o código. Nessa concepção a leitura está focada no texto, o leitor faz o reconhecimento do sentido, ou seja, das palavras e da estrutura do texto. Para essa concepção de linguagem a finalidade “é transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor” (TRAVAGLIA, 1997, p.24).

A terceira, e última concepção, traz a língua como interação (diálogo), nesse caso o sujeito é autor e construtor social ativo e está ideologicamente situado. O texto é construído na interação e este mesmo texto é o próprio lugar da interação. A leitura passa a ser uma atividade interativa e altamente complexa de produção de sentido, isso porque a compreensão também deixa de ser mera captação, ou seja, deixa de ser só decodificação. Segundo Igedore Koch (2006, p.12), “o texto é um lugar de interação entre sujeitos sociais, os quais dialogicamente, nele se constituem e são constituídos”. É nessa última concepção que se encaixa a proposta de educação bilíngue para surdos.

1. *Sociolinguística e bilinguismo*

Os elementos Língua, Cultura e Sociedade, são a tríade que compõe a ideia da sociolinguística. É nesta área da linguística que se encontra possibilidades de investigações/estudos a cerca de seguimentos sociais que edificam e individualizam a história real de uma comunidade, tentando compreender variações linguísticas e características da linguagem. Nesse sentido, ao observamos a realidade do aluno surdo, compreendemos que deve-se considera-la uma vez que o mesmo não adquire a linguagem verbal natural, tendo uma maior facilidade no uso das línguas de sinais. É nesse ponto que entra a sociolinguística, ou seja, a língua de sinais deve ser vista em seu contexto cultural, social e como fenômeno linguístico de fato. De acordo com Araujo (2010, p.140) “A Sociolinguística [...] “esclarece as diferentes convicções e os diferentes comportamentos no que se refere à língua de grupos inteiros ou de classes inteiras da sociedade”, e para Cavalcante (2011, p.268), “a questão da língua de sinais está intimamente relacionada à cultura surda. Esta, por sua vez, remete à identidade do sujeito que (con)vive, quase sempre, com as duas comunidades (surda e ouvinte)”.

No Brasil, a proposta escolar na educação dos surdos, trazida pelo bilinguismo, que é um direito da criança surda ter essa educação bilíngue de acordo com o Decreto Federal nº 5626, de 22 de dezembro de 2005, promove noções sociolinguísticas ao ambiente escolar. Pretende-se a utilização da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a Língua portuguesa como primeira e segunda língua, respectivamente. Essa teoria considera a língua de sinais algo natural do

surdo, tendo em vista que a aquisição da Libras, em primeiro momento, evita um atraso de linguagem propiciando o desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança surda. Segundo Quadros (1997, p.54), quando se fala sobre o bilinguismo [...] “não está se estabelecendo uma dicotomia, mas sim reconhecendo as línguas envolvidas no cotidiano dos surdos, ou seja, a Libras e o português no contexto mais comum do Brasil”. O cenário bilíngue se concretiza na co-utilização das duas línguas, dentro da escola, como afirma Quadros (2006):

O contexto bilíngue configura-se diante da co-existência da língua brasileira de sinais e da língua portuguesa. No cenário nacional não basta simplesmente decidir se uma ou outra língua passará a fazer ou não parte do programa escolar, mas sim tornar possível a co-existência dessas línguas reconhecendo-as de fato atentando-se para as diferentes funções que apresentam no dia-a-dia da pessoa surda que se está formando (QUADROS, 2006, p.13)

Outro aspecto que se deve considerar na Libras é a sua naturalidade, assim como a língua portuguesa, esta possui uma estrutura gramatical própria, que permeia o campo visual e espacial, o que facilita sua aquisição para o surdo. Isso se dá pelo fato de, assim como o português está para a oralidade, a Libras está para o visual, uma vez que a língua de sinais possui uma estrutura voltada para o visual/espacial que auxilia no desenvolvimento cognitivo dos alunos surdos. E essa base da estrutura gramatical e seus aspectos linguísticos facilitam a aquisição da língua portuguesa. A aula de Língua Portuguesa trabalhada através da Língua de Sinais, uma vez que essa é a língua natural do surdo, auxilia a aquisição de conteúdos linguísticos pelos surdos. Como explica Quadros (1997):

Os conteúdos devem ser trabalhados na língua nativa das crianças, ou seja, na Libras. A língua portuguesa deverá ser ensinada em momentos específicos das aulas e os alunos deverão saber que estão trabalhando com o objetivo de desenvolver tal língua. Em sala de aula, o ideal é que sejam trabalhadas a leitura e a escrita da língua portuguesa [...](QUADROS, 1997, p.32)

Outra forma de trazer o universo bilíngue na escola inclusiva é, de fato, construir um espaço essencialmente bilíngue, como aponta Santos (2012):

Na Educação Bilíngue (EB), além do respeito ao uso da Libras no ambiente da escola, outros fatores seriam respeitados, como a inclusão de adultos surdos na escola, seja para a composição do quadro de funcionários, seja para a participação da comunidade surda. A presença de professores bilíngues, materiais adequados, etc. A EB aponta para um novo modelo relativo ao tratamento da surdez, que deixa de ser considerada uma deficiência e passa a ser encarada como uma diferença na escola. (SANTOS, 2012, p.9)

Em suma, a inclusão de alunos surdos no ambiente escolar deve abranger muito além da sala de aula. As práticas pedagógicas de ensino inclusivo deve proporcionar uma flexibilidade e independência ao aluno surdo. Este deve se sentir autônomo em sua pesquisa por novas experiências educacionais e sociais.

Percurso Teórico-Metodológico

Para aprofundar esse estudo observaram-se aulas de língua portuguesa numa escola estadual da rede pública de ensino, localizada na cidade de Recife. A instituição propõe como política pública um sistema de inclusão entre alunos surdos e ouvintes numa mesma sala de aula. Os alunos presentes em sala de aula totalizavam um número de 25 (vinte e cinco), sendo 09 (nove) alunos surdos e os demais ouvintes, todos matriculados no 2º ano do ensino médio e com a presença de intérprete de Libras. A Escola esta incluída entre as escolas de médio porte da rede estadual de ensino e norteia seu plano político pedagógico numa iniciativa de escola cidadã, a equipe gestora tem uma proposta de atuação democrática e descentralizada. A metodologia utilizada incide em duas etapas, a primeira de observação das aulas de língua portuguesa que tenha entre os discentes, surdos e a segunda etapa consiste na reflexão a cerca de práticas pedagógicas que devem ser consideradas neste contexto educacional.

Em principio observou-se a metodologia utilizada pela docente de língua portuguesa da referida escola. A principal informação diz respeito a professora contar com a presença de alunos surdos em sala de aula, porém não tem nenhum conhecimento da Libras. A mesma é adepta de um método educacional voltado para objetivismo, ou seja, o conteúdo foi apresentado em sala com um caminho já pré-determinado pela professora, o objetivo era a reprodução de todo o conteúdo mostrado nas aulas, pelos alunos. Com esse cenário objetivista já é possível traçar um perfil da sala de aula observada. Os conteúdos mostrados em sala seguem a tendência de cópias e da filosofia do senso comum que não considera as possíveis intervenções culturais e sociais existentes em uma sala de aula, em especial a inclusiva.

Observando os principais personagens desse estudo, os surdos, pode-se afirmar que todos são surdos profundos, tem pais ouvintes e com uma renda familiar muito baixa. Todos, assim como em grande parte das escolas da rede pública de ensino, com histórico escolar prejudicado pelo despreparo diante do aluno surdo, presente nos ambientes escolares atuais. Todos esses detalhes sobre o contexto no qual os alunos surdos convivem, torna o espaço inclusivo extremamente mesclado, o que não deixa de ser uma característica comum na escola contemporânea. De todos esses

momentos analisados conclui-se que há um grande uso de gesto, pela falta de conhecimentos de itens lexicais da Libras, experimentos de vocalizações e um grande conflito entre o uso da língua de sinais e o conteúdo aprendido.

Outro papel fundamental é, sem dúvida, o intérprete de Libras, na sala de aula em questão, a figura do intérprete se mantinha próximo dos alunos surdos e lado a lado com a docente de língua portuguesa, e os discentes sentavam nas primeiras fileiras. Um ponto observado, na metodologia usada pelo intérprete, era sua colocação em sala de aula, se a professora regente se colocasse de pé diante da turma e explicasse o assunto, ele também se levantava e passava para os surdos tudo que era mostrado pela docente. O mesmo acontecia se a professora sentasse, o intérprete a acompanhava. O mais interessante nisso é a sensibilidade do mesmo diante das dificuldades encontrada pelos surdos, para ele era de extrema importância que esses alunos tivessem exatamente a mesma explicação do conteúdo que os ouvintes estavam tendo, e esforçava-se para interpretar todos os detalhes da aula.

Nessas observações ficaram claros alguns detalhes insatisfatórios no que se refere a participação do professor em sala e dos alunos. O primeiro, sempre apoiado em conceitos do objetivismo, se colocava como um reproduzidor do conteúdo abordado em sala, sem preocupar-se com o acompanhamento das demais pessoas presentes na sala de aula, inclusive do próprio intérprete. Em determinados momentos a professora acelerava a explicação e não se voltava para o intérprete para ver se o mesmo estava acompanhando, provocando uma atitude, que podemos compreender como humanística, mas nem um pouco pedagógica, o mesmo se apoiava no livro didático e tentava, de sua maneira, explicar o conteúdo para os surdos.

Sabe-se que o ensino de língua portuguesa prioriza a fala, deixando dessa forma os discentes surdos num segundo plano no âmbito do ensino-aprendizagem. Nas observações de aulas notou-se que a professora regente da disciplina de língua portuguesa utiliza uma metodologia de ensino defasada, no que se refere a prática de ensino ligada a prática social. Em outras palavras, há uma não preocupação para com os alunos surdos, sendo estes prejudicados, pela falta de inclusão em sala de aula. Percebe-se que grande parte das instituições que propõem um ensino inclusivo, acreditam que apenas a presença do intérprete em sala à classifica como escola inclusiva e apta a receber surdos.

Discussão e Resultados

De acordo com os postulados de Vigotski (1998; 1991), um dos percussores das correntes sociointeracionista, a linguagem e o processo de aprendizagem não são condições naturais do indivíduo, para a construção dessa aprendizagem é necessário a contribuição do outro, no caso do ambiente escolar, do professor. Dessa forma este teórico apresenta a ZDP (zona de desenvolvimento Proximal), que se concretiza no espaço em que o aluno, com o auxílio do professor, irá trabalhar e realizar tarefas que antes não era possível. Isso porque o professor entrará num espaço no qual conhecerá as raízes sociais, culturais e políticas desse aluno, o que facilitará sua regência, voltando-se para particularidades antes não conhecidas por ele. Para Vigotski (1998), a ampliação do pensamento é resolvida pelo conjunto de elementos linguísticos e a pela bagagem sociocultural do indivíduo e essa bagagem predomina na sua estrutura cognitiva.

Se formos nos basear nos métodos de ensino que se inspiram nas teorias vigotskiana, temos a sala de aula de língua portuguesa como uma situação contextual, na qual o docente irá operar como uma articulador de interações entre alunos e o conhecimento. Sendo assim, o professor pode intervir na zona de desenvolvimento proximal (ZDP) dos alunos contribuindo para que ocorram avanços ou progressos dos conhecimentos existentes. No caso de alunos surdos, esse referencial deve ser ainda mais explorado, uma vez que a bagagem sociocultural desses alunos destoa dos alunos ouvintes. E pode-se aplicar também a ideia de educação bilíngue, no sentido de, para adentrar na ZDP de alunos surdos, deve, o professor, ter o interesse de conhecer a língua brasileira de sinais e aproximar-se desse aluno e do intérprete de Libras.

Outro ponto importante se refere a defasagem no uso de práticas de ensino objetivistas, nessa não há a interação social, que nada mais é que um intercâmbio de ideias entre pessoas, entre aluno e professor. Esta interação entre pessoas teria um caráter funcional no sentido de gerar uma intranquilidade em relação a conhecimentos: quando os pensamentos de um aluno entram em subversão com os pensamentos de outro aluno ou mesmo de um adulto ele começará, então, a interrogar seus pensamentos.

Ainda em relação a metodologia de ensino objetivista, que a docente faz uso em sala de aula, percebesse que inclusive os alunos ouvintes sentem dificuldade, e ficam a margem de qualquer discussão em aula. Isso se dá porque ao longo da apresentação, a regente os bombardeia de informações sobre regras gramaticais e não abre espaço para críticas, dúvidas ou qualquer outra intervenção dos alunos. É sabido que a escola como uma das principais instituições sociais, tem seu papel ideológico e político, dessa forma, acredita-se, que por não possuírem um domínio, ou até o conhecimento consciente e coletivo da realidade, acabam deixando de lado o caráter social que deve desempenhar.

Em relação aos alunos surdos, por serem filhos de ouvintes, já chegam a escola com uma defasagem na língua de sinais, muitos nem sabem utilizar a Libras. Mas mesmo sem saber por completo os sinais usados na Libras, todos os alunos, durante a aula de língua portuguesa, acompanhavam a interpretação, ou seja, mesmo sem o grande conhecimento de Língua Brasileira de Sinais, ainda assim, há uma maior facilidade para os surdos reconhecer e aprender através de sua língua mãe. Daí vê-se a gritante necessidade de um ensino bilíngue nas escolas inclusivas. O surdo tem a língua brasileira de sinais como uma língua natural, que segundo Santos (2012, p.58), “além da função comunicativa, as línguas naturais têm outra importante função que é a de suporte linguístico para a estruturação do pensamento. Sendo assim a Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros é a língua natural dos surdos e ela promove a função cognitiva, que dá suporte à linguagem”.

Considerações

A perspectiva de aprendizagem situada nas práticas, sobretudo, nos trabalhos de Vigotski, ajuda-nos a compreender o processo de ensino-aprendizagem em um contexto social local, em especial, a sala de aula de língua portuguesa inclusiva. De acordo com essas perspectivas, o sentido do conhecimento é algo partilhado ou disseminado entre pessoas, algo que estaria locado entre indivíduos e ambientes nos quais eles estão inseridos e desenvolvendo atividades.

Como aponta Vigotski (1998), a região onde o mediador de leitura deve trabalhar é a da ZDP de modo a alavancar o processo de desenvolvimento das funções cognitivas do aluno. O ambiente de interação aluno-professor e aluno-aluno cria um cenário de uma realidade sócio-histórica. Por meio dessa interação o aluno capacita o cérebro e desenvolve habilidades cognitivas ainda em desenvolvimento pelo sujeito.

Observamos que as práticas de inclusão presentes na escola, não estão propiciando um ambiente favorável ao processo de aprendizagem da língua portuguesa escrita para alunos surdos. Por esse motivo, torna-se essencial que novas estratégias e metodologias para o ensino da linguagem escrita sejam desenvolvidas, considerando a especificidade linguística dos surdos, visando, com isso, ao favorecimento de um desenvolvimento efetivo destes alunos.

Podemos afirmar, assim, tendo como base os estudos de Quadros (1997 e 2006), Lacerda e Lodi (2009), Santos (2012) dentre outros, que somente por intermédio da Libras os surdos podem ter acesso à linguagem escrita por meio de práticas sociais nas quais a escrita entra em jogo em sua dimensão discursiva, propiciando o estabelecimento das relações dialógicas dela constitutivas. Por ela, os surdos podem “dialogar” com a escrita, fazer suas próprias leituras, construir seus sentidos; podem “falar” sobre os materiais escritos, ao mesmo tempo em que são “falados” por eles. Tornam-se interlocutores a partir de suas próprias histórias (de mundo e como leitores).

Referências

- ARAÚJO, M. A. A. Linguagem e Identidade Cultural: uma abordagem Sociolinguística. Sociodialeto (Online), 2010. V. Edição.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Federal nº 5626, 22 de dezembro de 2005.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. LEI nº 10.436, de 24 de abril de 2002.
- CAVALCANTE, M. C. B. Sociolinguística. In: Faria, E. M. B. de; Cavalcante, M. C. B.. (Org.). Língua Portuguesa e Libras: teorias e práticas vol. 3. 1 ed. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2011, v. 3, p. 239-281.
- FINO, C. N. Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. In Revista Portuguesa de Educação, Vol 14, nº 2, p. 273-291.7.
- KUBASKI, C.; MORAES, V. P. O Bilinguismo como Proposta Educacional para Crianças Surdas. In: IX Congresso Nacional de Educação- EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009, Curitiba PR. EDUCERE. Curitiba PR: Champagnat, 2009.
- LACERDA, C.B.F. e LODI, A.C.B. Ensino-aprendizagem do português como segunda língua: um desafio a ser enfrentado. In: LACERDA, C.B.F. e LODI, A.C.B.(Org.) Uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 142-160.
- LIMA, M. S. C. Algumas considerações sobre o ensino de português para surdos na escola inclusiva. Letra Magna (Online), v. 5, p. 1-14, 2006.
- NUERNBERG, A. H. Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 13, n. 2, p. 307-316, abr./jun. 2008
- MORATO, E. M. Vigotski e a perspectiva enunciativa da relação entre linguagem, cognição e mundo social. Educação & Sociedade, Vitória - ES v. 21, n 71, Julho/2000

- MORATO, E. M. Contribuições da neurolinguística para a linguística aplicada - e vice-versa. Revista (Con)Textos Linguísticos, Vitória-ES, v.8, n. 10.1, p. 293-314, 2014
- OLIVEIRA, J. C. Ensino-aprendizagem de língua portuguesa por alunos surdos: uma análise segundo a teoria de Krashen. Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. ISSN 2237-8758.
- OLIVEIRA, M. K de Vygotsky. Aprendizado e desenvolvimento: um processo sóciohistórico. São Paulo: Scipione, 1997.
- PEREIRA, M. C.; VIEIRA, M. I.. Bilinguismo e Educação de Surdos. Revista Intercâmbio, volume XIX: 62-67, 2009. São Paulo: LAEL/PUC-SP. ISSN 1806-275x
- QUADROS, R. M. de. Educação de surdos: aquisição da linguagem. Artes Médicas. Porto Alegre, 1997.
- _____. Ideais para ensinar português para alunos surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2006. 120p.
- _____. Avaliação da língua de sinais em crianças surdas na escola. Letras de hoje, v.39, nº 03, 2004.
- SANTOS, E. R. dos. O ensino de língua portuguesa para surdos: uma análise de materiais didáticos. Anais do SIELP. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. ISSN 2237-8758
- VIGOTSKI, Lev. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- _____. *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 6ª ed., 1998.
- _____. *Fundamentos da Defctologia: Obras Escogidas V*. Madri: Visor, 1997.

A autora é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e Fundação Joaquim Nabuco – FUNDAJ. E-mail: greicescordeiro@gmail.com

Recebido em: 18/07/2015

Aprovado em: 20/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Chartort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: