

EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO (ENEM) E ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS: primeiras aproximações

Diléia Ap. Martins¹
Cristina B. F. de Lacerda²

O objetivo do presente trabalho é refletir a escolarização e acesso de estudantes surdos ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). É uma pesquisa descritivo-analítica com base documental realizada pela análise dos microdados do Enem e do Censo da Educação Superior (2011 a 2013) referentes aos estudantes surdos. Constata que aumenta a cada ano o número de candidatos e solicitações de auxílios profissionais ajudas técnicas para acessibilidade. Os candidatos necessitam de adequações para interagir com o conhecimento científico avaliado pelo Enem. A acessibilidade é requisito fundamental e sem ela não pode haver processo de aprendizagem. É por meio de uma linguagem plenamente acessível que sujeito surdo encontra meios para elaborar internamente os conceitos.

Palavras-chave: ensino superior; escolarização de surdos; Enem.

1. Introdução

O presente trabalho propõe uma análise das condições de escolarização impostas a estudantes surdos, dentre estas, do acesso às avaliações em larga escala, cujo foco central da pesquisa aqui apresentada é o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Segundo Vigotski (1993), o desenvolvimento cognitivo está atrelado ao desenvolvimento da linguagem em sua gênese social. Desse modo, parte-se do princípio de que os processos superiores mais complexos típicos do ser humano são envolvidos pela mediação de outras pessoas; ato propriamente humano de transformar a realidade, a natureza, satisfazendo suas necessidades materiais e psicológicas, constituindo-se desse modo enquanto sujeito. Nessa perspectiva, o desenvolvimento humano e a aprendizagem são processos indissociáveis circunstância cabível à criança surda, como um sujeito cuja necessidade suprema é a apropriação da linguagem não para uso somente na escola, mas para a vida (VIGOTSKI, 1983).

Há na atualidade, autores que analisam a educação escolar e o processo de escolarização do ponto de vista crítico, tais como Libâneo (2012) que retoma questões relacionadas ao dualismo perverso instituído por acordos internacionais e soluções amparadas em insumos, conjuntos, ciclos de escolarização, a escola em tempo integral, entre outros, em detrimento do cuidado com fatores intraescolares. A escola pública adota tais mecanismos consolidando, assim, uma visão de que o espaço escolar deve dispor de respeito à diferença numa dimensão integracionista, que prevê uma proposta de educação escolar mais associada a um local de encontro e partilha do que

¹ Pedagoga. Mestre em Educação e Doutoranda em Educação Especial/PPGEE Universidade Federal de São Carlos. Bolsista CAPES, pelo programa Observatório em Educação – OBEDUC. Projeto Acessibilidade no Ensino Superior.

² Fonoaudióloga. Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas Coordenadora do PPGEEs/Universidade Federal de São Carlos e docente do curso de licenciatura em Educação Especial UFSCar. Grupo de Pesquisa Abordagem Bilíngue e Surdez.

a aprendizagem.

Galuch e Sforzi (2009) problematizam a apropriação da linguagem escrita o mau desempenho apresentado pelos alunos brasileiros, em língua portuguesa, na avaliação realizada pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) no ano de 2003. A análise de textos escritos, produzidos por crianças em idade escolar, revelam o mau uso das regras gramaticais e ortográficas por alunos matriculados já nos anos finais. Os frutos de um modelo escolar fundamentado em uma visão de educação integracionista, para respeito às diferenças e socialização têm se apresentado como uma barreira para os estudantes.

Essa situação se impõe de modo próximo à criança surda, nesta direção a educação escolar esteve caracterizada como um processo incapaz de proporcionar-lhe o desenvolvimento de formas superiores de pensamento, vista sua inserção na escola para convivência escolar. Segundo Campos (2013) a superação de uma visão estigmatizada do estudante surdo, bem como, da incompreensão de suas representações identitárias é fundamental para que o estudante se desenvolva com autonomia no ambiente educacional.

Paralelamente, um sistema de avaliação em larga escala é implementado no intuito de examinar sua competência de leitura e escrita desconsiderando erroneamente seu processo de escolarização que não foi plenamente acessível. As condições disponibilizadas aos estudantes para acesso à escolarização deveria contemplar a presença de profissionais devidamente habilitados e submetidos à formação em Libras. Entretanto, observa-se a existência de inquietações ocasionadas pelas diferentes interpretações da lei no 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002) e pelo decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que a regulamenta (BRASIL, 2005). Embora o texto do decreto exprima a noção de que a formação de professores para o domínio da língua de sinais deva ocorrer, preferencialmente ao longo de sua formação inicial, pela atuação de professores surdos e/ou ouvintes aprovados no exame nacional de proficiência, não menciona o formato da disciplina, duração, conteúdos, enfim elementos que não são também contemplados ainda nas referências nacionais para formação de professores. Trata-se de um processo novo que vem se constituindo a partir de experiências recentes.

Recupera-se aqui a disparidade entre argumentos que apontam a inclusão e o respeito à diferença enquanto que, concomitantemente, as condições materiais que objetivam o respeito às singularidades presentes no ambiente escolar, são extremamente limitadas. A prática pedagógica junto a esses estudantes exige maior destreza no uso da língua e criatividade, visto que materiais e recursos são escassos. Como os demais cidadãos, o estudante surdo deveria ter à sua disposição, durante a educação básica, condições para se apropriar do conhecimento e desenvolver habilidades cognitivas. Em meio a esse contexto emergem os fatores que justificam o presente estudo. Assim, cabe aqui investigar como mesmo diante de uma trajetória escolar repleta de barreiras e impasses, o estudante surdo tem se submetido ao Enem.

Em meio a esse contexto político educacional se reconhecem referências à garantia das condições de acessibilidade para pessoa com deficiência. Segundo (BRASIL, 1996) há por parte da Instituição de Educação Superior (IES) o compromisso com a oferta de intérprete de Libras no processo de avaliação dos candidatos surdos, a flexibilização nos critérios de correção da redação e das provas discursivas dos candidatos, dando relevância ao aspecto semântico da mensagem sobre o aspecto formal e/ou adoção de outros mecanismos de avaliação da sua linguagem em substituição a prova de redação.

Com relação a esse processo de avaliação para ingresso em IES os *vestibulares*, representaram por muitos anos o único modelo avaliativo de concluintes do ensino médio, embora direcionado somente aos pleiteantes a vaga em IES. Criado em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica, o Enem passou a ser utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendiam concorrer a bolsa no Programa Universidade para Todos (ProUni). Atualmente boa parte das universidades tem utilizado o resultado do exame como critério de seleção para o ingresso no ensino superior, seja complementando ou substituindo o vestibular.

Em 2000, a extinta Secretaria de Educação Especial/MEC direcionou às IES orientações específicas que tratavam da adaptação dos recursos instrucionais, capacitação de recursos humanos e adequação dos recursos físicos a fim de que cada IES possua um plano de implantação de acessibilidade que deve favorecer o acesso, ingresso e permanência desses estudantes ao ensino superior. Enfim em 2002, após anos de reivindicações da comunidade surda, a Libras foi reconhecida pela lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 como meio legal de comunicação e expressão em que o

sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002 p. 1).

No ano seguinte foi publicada a portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003 (BRASIL, 2003) que estabelecia condições para oferta de cursos superiores reafirmando o compromisso formal das IES para com os alunos portadores de deficiência auditiva³ de oferecer o intérprete de língua de sinais/língua portuguesa, especialmente para a realização e revisão de provas, complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando este não tenha expressado o real conhecimento do aluno.

O texto da portaria destaca a adoção de flexibilidade na correção das provas escritas, valorização do conteúdo semântico, estímulo ao aprendizado da língua portuguesa principalmente na modalidade escrita para o uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o

³ Cita-se aqui “portadores” por se tratar da nomenclatura utilizada naquele período.

estudante estiver matriculado e aos professores acesso a literatura e informações sobre a especificidade linguística do portador de deficiência auditiva.

Pode-se observar que desde o início da década de 1990 orientações existiram no sentido de direcionar a prática das IES relacionadas às condições básicas para que, o estudante surdo, pudesse submeter-se ao vestibular e/ou avaliações para ingresso no ensino superior. Resumidamente as orientações legais para a acessibilidade de estudantes surdos ao ensino superior caracterizam-se em: a) presença de tradutores/intérpretes de Libras; b) critérios flexíveis para correção de redação e provas escritas; c) apoio pedagógico direcionado à sua necessidade; d) acesso aos materiais didáticos; e e) adequação da infraestrutura com vista à superação de todo tipo de barreira.

Reconhece-se que desafios emergem da adoção de modelos de avaliação em larga escala. Sendo o Enem criado para avaliação do ensino médio, uma missão árdua, acumula ainda a tarefa de conceder uma nota que pode ser utilizada pelo estudante para ingresso em IES. A presente pesquisa propõe o estudo desse contexto e o fará do modo explicitado a seguir.

2. Percurso metodológico

O percurso metodológico constituiu-se frente a abordagem qualitativa com o olhar da perspectiva sócio-histórica que preconiza o estudo de aspectos descritivos e percepções pessoais reveladas no texto escrito. Segundo Freitas (2002), nessa abordagem, problemas humanos devem ser refletidos em relação com a cultura, como produto das interações sociais, em seu aspecto histórico.

Enquanto pesquisa descritivo-analítica (LAVILLE; DIONNE, 1999), propõe uma análise com base documental e utiliza dados já existentes e disponibilizados por documentos informativos. Nesse trabalho considera-se o uso dos microdados do Enem e do Censo da Educação Superior relativos aos anos 2011, 2012 e 2013, referentes ao acesso de estudantes surdos ao ensino superior brasileiro.

Os Microdados disponibilizados pelo INEP são constituídos pelo menor nível de desagregação dos dados de uma pesquisa, ou do conteúdo de questionários idealizados e gerenciados pelo próprio instituto. Dispõe de informações numéricas e qualitativas sem divulgação de dados confidenciais, a exemplo, nome, número de documentos pessoais e demais dados dos respondentes. Pesquisadores conhecedores de programas e softwares especializados utilizam dos microdados e de tais tecnologias para compor suas próprias tabelas, gráficos e planilhas. Desse modo, a presente pesquisa pautou-se na sistemática abaixo:

- a) Localização e identificação dos microdados no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP);
- b) Seleção dos dados compatíveis com o objetivo da pesquisa;

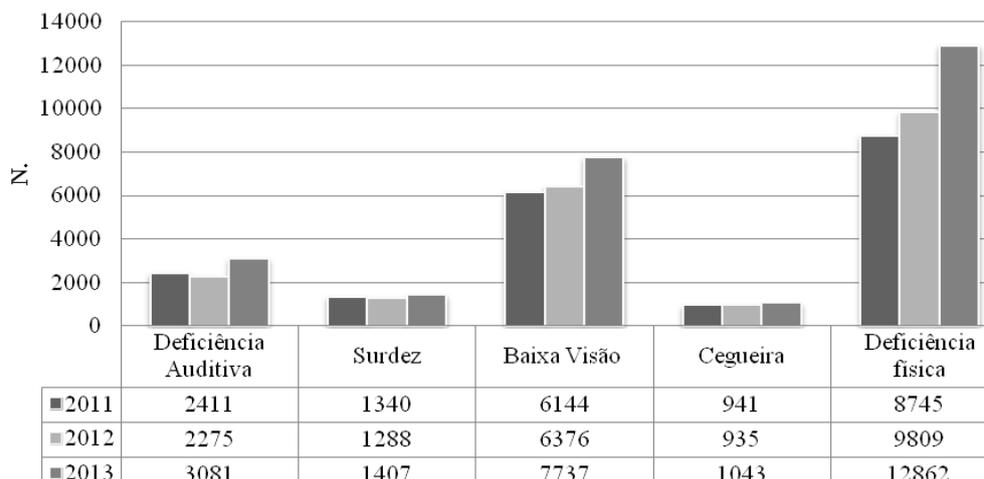
- c) Elaboração de planilhas e tabelas para organização dos dados quantitativos;
- d) Uso de software Excel (editor de planilhas) e IBM SPSS (Statistical Product and Service Solutions) para auxílio na composição dos dados para análise estatística;

3. Resultados

A leitura e análise dos dados permitiu identificar que pessoas com surdez e deficiência auditiva ocupam o terceiro lugar (5660 – 24.34%) dentre os tipos de deficiência com maior número de matrículas; a deficiência visual ocupa o primeiro lugar (9245 – 39.76%) e a deficiência física o segundo (5946 – 25.57%).

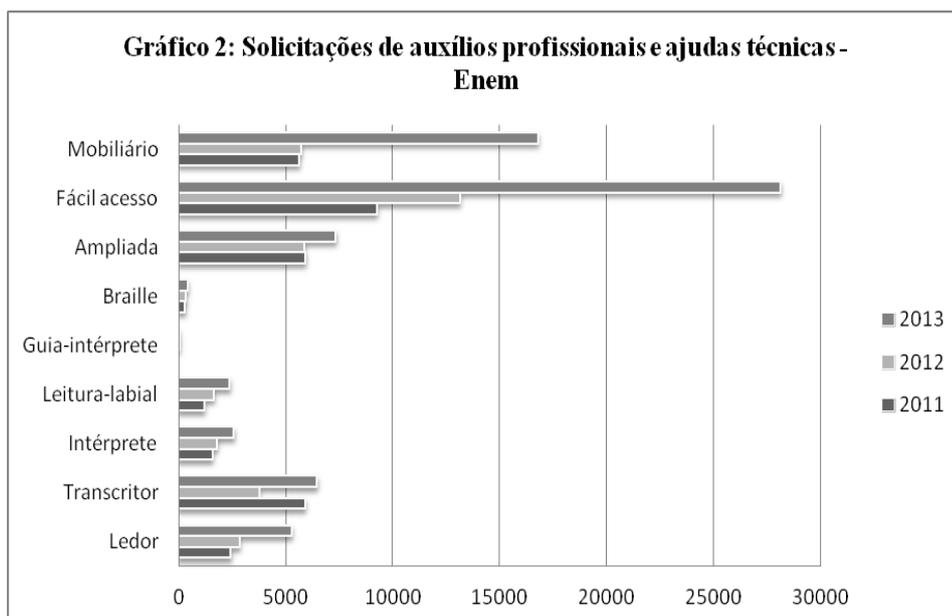
De acordo com dados referentes aos anos 2011, 2012 e 2013 uma quantidade considerável de candidatos com deficiência têm solicitado atendimento diferenciado para realização das provas do Enem como se pode observar no gráfico a seguir:

Gráfico 1: Atendimento diferenciado Enem



Em posse da quantidade de solicitações para atendimento diferenciado, nota-se que há preocupação por parte dos candidatos quanto às condições de acessibilidade disponibilizadas pelo INEP para acesso ao caderno de provas e locais onde o exame é aplicado. A deficiência física se destaca pela quantidade de solicitações esse dado estaria diretamente associado às solicitações de auxílio técnico e de ajuda de profissionais especializados nessas áreas. Aumenta a cada ano o número de candidatos e solicitações de auxílios profissionais e ajudas técnicas para acessibilidade: a) Deficiência Física: adequação do mobiliário e fácil acesso; b) Deficiência Visual: grafia ampliada, grafia Braille, guia-intérprete, transcritor e ledor; c) Deficiência Auditiva: leitura labial e intérprete de Libras.

O gráfico a seguir mostra a descrição completa e o número de solicitações por auxílio e ajudas técnicas por parte de candidatos com deficiência para realização das provas:



Os candidatos necessitam dessas adequações para interagir com o conhecimento científico avaliado por meio da aplicação do Enem. A acessibilidade é requisito fundamental e sem ela não se pode sequer iniciar o processo de aprendizagem. É por meio de uma linguagem plenamente acessível que sujeito surdo encontra meios de elaborar internamente os conceitos,

[...] na escola a criança aprende, particularmente graças à escrita e à gramática, a tomar consciência do que faz e a operar voluntariamente com as suas próprias habilidades. Suas próprias habilidades se transferem do plano inconsciente e automático para o plano arbitrário, intencional e consciente. (VIGOTSKI, 2000 p. 320-321).

Desse modo afere-se que somente pelo acesso aos conhecimentos e sua materialidade é que o sujeito poderá tomar consciência de sua própria atividade como usuário da língua e, assim, alcançar um nível superior no desenvolvimento da linguagem. (GALUCH; SFORNI, 2009). Todavia, a apropriação do conhecimento não é espontânea, para que se opere é necessário a mediação intencional e organizada, para favorecer o desenvolvimento de funções psíquicas superiores. É nesse aspecto que se destacam as inter-relações entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento como sinaliza Vigotski (2000).

Segundo Lacerda (2006) e Lodi (2006), um dos principais entraves para o ensino de crianças surdas é a atuação de profissionais qualificados e proficientes na língua de sinais. Boa parte dos estudantes surdos são filhos de pais ouvintes, não fluentes nessa língua e têm na escola o principal apoio para apropriação da língua sinalizada, visto que a língua na modalidade oral é seu único meio de comunicação no ambiente doméstico. A comunidade surda, usuária dessa língua, possui traços culturais ricos que possibilitam a constituição da identidade marcada pelos aspectos semânticos e pela referência signo – significado. É por meio dessa vivência que o

sujeito surdo se constitui e é por meio dessa língua que o saber escolar deve ser ensinado.

Um número reduzido de estudantes surdos tem superado as barreiras educacionais. Segundo dados do Enem 2011, havia 1340 candidatos com surdez inscritos no Enem, 1040 compareceram no dia da aplicação das provas. Já os candidatos com deficiência auditiva inscritos foram 1046 e presentes 1909. Ao todo foram 5.360.082 candidatos inscritos sem nenhum tipo de deficiência, mas 3.849.216 estiveram presentes, como se pode notar no quadro a seguir:

Quadro 1: Candidatos com surdez e deficiência auditiva - Enem 2011				
	Inscritos		Presentes	
	N.	Fr%	N.	Fr%
Surdez	1340	0.025	1046	0.027
DA	1046	0.019	1909	0.049
Sem deficiência	5360082	100	3849216	100

Fonte: INEP (2011).

O número de participantes com surdez e deficiência auditiva pode ser considerado baixo se comparado ao número de inscrições de pessoas sem deficiência. Os dados relativos à proficiência contribuem de modo veemente para a análise proposta nessa pesquisa, pois demonstram diferenças consideráveis entre os estudantes com e sem deficiência com relação ao processo de leitura e escrita. Segundo o Inep (2012) a proficiência (nota do participante) é calculada a partir do desempenho do participante na resolução das questões da prova.

Entretanto, o mínimo e o máximo em cada prova dependem somente das questões que compõem a prova e não de quem as responde. Apesar de as provas poderem apresentar mínimos e máximos diferentes, seus resultados são comparáveis, pois eles são todos calculados na mesma escala construída a partir de uma única matriz de competências (INEP, 2012 p. 12).

A nota é atribuída com base em uma escala de proficiência estabelecida por uma unidade de medida padrão do conhecimento por meio do qual se estabelece comparações e julgamento de valor, para o Enem foi desenvolvida uma escala para cada área do conhecimento: Ciências Naturais, Ciências Humanas, Linguagens e códigos e Matemática. Essa nota é calculada a partir de um modelo matemático da Teoria de Resposta ao Item (Tri) onde cada item é uma questão e o cálculo da nota é realizado tendo em vista a consistência da resposta segundo o grau de dificuldade de cada questão.

No Brasil, a Tri passou a ser utilizada com o Saeb, em 1995, e, posteriormente, no Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), na prova Brasil e, por último, no Enem. A análise tendo por base o Tri parte do princípio de que com base na nota gera-se uma curva que mostra a relação entre a probabilidade de acerto, os parâmetros dos itens e a proficiência do respondente. A interpretação pedagógica atribuída ao desempenho do candidato o

posiciona na escala de acordo com os parâmetros curriculares e com a coerência pedagógica por ele demonstrada na realização do exame (INEP, 2012) como se pode observar na tabela a seguir:

Valor na escala	Descrição
500.0	Identificar a importância da contribuição do povo africano para a formação cultural brasileira.
493.8	Identificar relações de sustentabilidade entre produção e preservação ambiental nos núcleos urbanos
485.0	Identificar em representação cartográfica a distribuição de bovinos no bioma amazônico.
481.2	Identificar em representação cartográfica as redes de influência das grandes potências econômicas no cenário mundial.
473.1	Identificar a presença do trabalho escravo africano na atividade açucareira na América portuguesa.
468.8	Reconhecer as diferenças entre processos de transformação de matérias-primas.
464.3	Reconhecer a importância dos movimentos sociais no processo de construção das práticas democráticas no Brasil.

A nota 478,11 refere-se ao quantitativo em nível nacional das proficiências de pessoas sem deficiência no Enem 2011 (INEP, 2011), para compreender o que essa nota representa é preciso identificar seu valor na escala e a descrição do conhecimento em ciências humanas que a mesma representa. Na tabela acima, se observa que 478,11 está entre o valor 481.2 corresponde à “Identificar em representação cartográfica as redes de influência das grandes potências econômicas no cenário mundial” e o valor 473.1 “Identificar a presença do trabalho escravo africano na atividade açucareira na América portuguesa”. Para ser considerado proficiente o candidato deveria dominar as habilidades avaliadas nas questões com o valor a partir de 500 na escala. O cálculo da nota pela Tri espera coerência, ou seja, espera-se que os participantes que acertaram questões difíceis acertem também questões fáceis, pois se entende que a aquisição do conhecimento ocorre de forma cumulativa, sendo as habilidades mais complexas requeridas pelo domínio de habilidades mais simples (ENEM, 2012 p. 19). Na escala utilizada pelo Enem, identifica-se o baixo desempenho de participantes com surdez que no ano 2011 obtiveram a proficiência 360,82 como se nota a tabela a seguir:

Valor	Descrição
464.3	Reconhecer a importância dos movimentos sociais no processo de construção das práticas democráticas no Brasil.
456.2	Reconhecer consequências da deposição incorreta de resíduos em áreas urbanas.
450.0	Relacionar o processo de interação entre o desenvolvimento científico e a produção artística no período renascentista.
446.4	Reconhecer as diretrizes da organização sindical no Estado Novo.
446.2	Identificar as reivindicações da vertente pacifista do movimento negro por direitos civis nos EUA em meados do século XX.
443.2	Identificar o uso da técnica e da tecnologia para alterar a lógica prevalecente do consumo de água no mundo contemporâneo.
431.2	Reconhecer características presentes nas favelas que levam aos problemas de desordenamento territorial.
397.1	Reconhecer a necessidade do desenvolvimento de tecnologias ao longo do processo de adaptação humana ao meio natural.
346.6	Relacionar o aumento da poluição nas grandes metrópoles com a diminuição da expectativa de vida da população.

Pode-se aferir que tanto os participantes com ou sem deficiência (nota 478,11) não atingiram a média esperada – 500 – na área Ciências Humanas e suas tecnologias. Todavia, o desempenho de estudantes com surdez está abaixo da média nacional. Essa diferença é maior se comparada à proficiência em outras áreas tais como Ciências Naturais 367,05 proficiência dos participantes com surdez e 466,57 proficiência dos participantes sem deficiência, Linguagens 430,68 e 520,98 respectivamente. Em posse desses dados, identifica-se a necessidade de aprofundar os estudos na temática.

Considerações Finais

As orientações legais e normativas referentes à acessibilidade têm instigado modificações nos processos educacionais e nas diferentes esferas governamentais envolvidas nesse processo de avaliação dos estudantes e para ingresso em IES.

Entretanto se este demonstra baixa proficiência no campo das ciências humanas, por exemplo, há indícios de que não tenha encontrado meios para se apropriar do saber científico previsto no currículo escolar. Com base ainda na teoria de Vigostski, pode-se refletir sobre a melhor maneira de se apresentar esse conhecimento científico, de modo mais articulado à sua modalidade linguística.

A pesquisa apresentada nesse trabalho, em fase de desenvolvimento, reconhece a necessidade de aprofundamento do estudo das abordagens utilizadas para o ensino da pessoa surda, no sentido de repensar o modo como o conhecimento científico é apresentado este estudante.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Secretaria de Educação Especial. **Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003.** Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições.

BRASIL. Presidência da República. **Aviso Circular Nº 277/Mec.** Brasília, 08 de maio de 1996.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto 5.626, 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.

BRASIL. Presidência da República. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394/96. Brasília, 20 de dez. 1996.

CAMPOS, M. **Educação Inclusiva para surdos e as políticas vigentes.** In: LACERDA, C.B.F.; SANTOS, L.F.. (Org.). *Tenho um aluno surdo, e agora?* 1ed. São Carlos: EDUFSCar, 2013, v. 1, p. 27-46.

- FREITAS, M. T. de A. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa.** *Cad. Pesqui.* [online]. 2002, n.116, pp. 21-39. ISSN 0100-1574.
- GALUCH, M. T. B. SFORNI, M. S. de F. **Aprendizagem conceitual e apropriação da linguagem escrita:** contribuições da teoria histórico cultural. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 20, n. 42, p. 111-124, jan./abr. 2009.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA **Censo da educação superior: 2011** – resumo técnico. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA **Censo da educação superior: 2010** – resumo técnico. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012.
- LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do Saber.** Manual da metodologia da pesquisa em ciência humanas. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- LACERDA, C. B. F. de. **A inclusão escolar de alunos surdos:** o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Caderno CEDES.* v. 1 n. 1 São Paulo: Cortez; Campinas: Caderno Cedes, maio/ago. 2006, vol. 26, no. 69, p.163-184.
- LIBANEO, J. C. **O dualismo perverso da escola pública brasileira:** escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *Educ. Pesqui.*, São Paulo , v. 38, n. 1, Mar. 2012.
- LODI, A. C. **A leitura em segunda língua:** práticas de linguagem constitutivas da(s) subjetividade(s) de um grupo de surdos adultos. *Cad. CEDES,* Campinas, v. 26, n. 69, ago. 2006.
- VYGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- _____. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Organizadores Michael Cole...[et al.] Tradução: Neto, Luís José Cipolla. 5ª edição. São Paulo, 1994.
- _____. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- _____. **Obras Escogidas V – Fundamentos de Defectología.** Madrid: Visor, 1983.