



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

## **CRIANÇAS SURDAS NUMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA CAPITAL PARAIBANA**

Lucas Romário<sup>1</sup>

*(Universidade Federal da Paraíba)*

*lukas\_ro\_mario@hotmail.com*

Maiane Machado de Morais<sup>2</sup>

*(Universidade Federal da Paraíba)*

*maianelg@yahoo.com.br*

Luzenice Simey Macedo de Carvalho<sup>3</sup>

*(Universidade Federal da Paraíba)*

*lumah80@hotmail.com*

**RESUMO:** Embora os processos educacionais estejam inseridos em uma política excludente, as vertentes educacionais mais progressistas se voltaram para sua eliminação, fomentando a criação de políticas de educação inclusiva no mundo todo, inclusive no Brasil para, entre outras pessoas, as com deficiência. As pessoas surdas são paulatinamente inseridas nas salas de aula regulares de ensino. Baseados nesse princípio, desenvolvemos o presente artigo com o intuito de conhecer como as instituições de educação infantil regulares que possuem crianças surdas estão desenvolvendo o atendimento das crianças surdas, de forma que garanta todos os aspectos do seu desenvolvimento. Os dados mostraram que a educação para surdos nos Centros de Referência de Educação Infantil de João Pessoa-PB, lócus desta pesquisa, se encontra estagnada, sendo perdida uma fase fundamental para o desenvolvimento de linguagem, fundamental para seus processos identitários e para a aquisição de conhecimento escolar, cultural e de cidadania.

**Palavras-chave:** Crianças Surdas, Educação Infantil, Cultura Surda.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação (PPGE/UFPB). Bolsista de Demanda Social (CAPES).

<sup>2</sup> Graduanda em Letras-Libras (UFPB). Bolsista de Iniciação Científica (CNPq/UFPB).

<sup>3</sup> Graduanda em Letras-Libras (UFPB). Bolsista de Iniciação Científica (CNPq/UFPB).  
(83) 3322.3222



## INTRODUÇÃO

Os problemas que envolvem a educação no nosso país não são recentes. A educação tem avançado em determinados aspectos, mas em muitos ainda há muito que se conquistar. No que se refere à educação dos grupos “minoritários”, como por exemplo, negros, homossexuais, índios, pessoas com deficiência, entre outros, o país tem buscado avançar, criando políticas de inclusão, mas essas políticas nem sempre se comprometem com um fundamento primordial: as diferenças humanas. As políticas educacionais denominadas políticas de inclusão, muitas vezes, desconsideram as diferenças enquanto uma importante constituinte humana, como é o caso da educação de surdos nas escolas regulares.

Os surdos possuem uma significativa diferença que os tornam singulares dentre as demais pessoas, incluindo as pessoas com deficiência. Eles processam o mundo de forma visual, criando por isso uma cultura própria, apropriada e manifestada por meio de uma língua viso-espacial, a língua de sinais. Esse relevante fator tem sido desconsiderado nos processos educativos com as crianças surdas, pois os processos visuais e, sobretudo, a língua de sinais têm permeado precariamente ou de forma inexistente esses processos.

Esse processo de negligenciamento em termos de políticas inclusivas e práticas pedagógicas para surdos têm sido agravados na educação infantil, ou seja, com crianças de zero a cinco anos. A educação que as crianças surdas vêm recebendo tem cerceado o direito humano de qualquer criança: o direito a educação de/com qualidade.

Nesse sentido, as discussões empreendidas nesse artigo pretenderam propiciar reflexões sobre a qualidade da educação, no âmbito da educação infantil, que os surdos têm recebido, considerando o respeito à diferença surda, a valorização das identidades surdas e a potencialização da cultura surda. Para tanto, esse trabalho é fruto de um projeto de iniciação à docência, intitulado “Educação Infantil Bilíngue para Surdos: um caminho a ser trilhado na cidade de João Pessoa/PB<sup>4</sup>”, desenvolvido no âmbito da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), tendo como lócus de pesquisa um CREI – Centro de Referência de Educação Infantil de João Pessoa-PB.

## METODOLOGIA

O desenvolvimento dessa pesquisa terá caráter qualitativo (MINAYO, 2001, p. 14), pois “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e

---

<sup>4</sup> Projeto coordenado e orientado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Dorziat, professora titular do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (CE/UFPB).  
(83) 3322.3222



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações”. Assim, os fenômenos educacionais e culturais serão analisados de modo crítico e reflexivo, a partir do olhar dos participantes da pesquisa e da realidade.

Buscamos, através de uma imersão no campo da pesquisa, desenvolver uma visão problematizadora e, ao mesmo tempo, propor soluções mediante as discussões e os estudos de temas pertinentes às realidades das crianças surdas matriculadas nos CREIs de João Pessoa-PB. Para tanto, empreendemos ações, como o levantamento dessas crianças na faixa-etária de 0 a 5 anos e observação em sala de aula.

As observações foram realizadas em apenas um CREI de João Pessoa, no qual possuía duas crianças surdas matriculadas nas turmas do Pré I e Pré II. Consideramos a observação um meio apropriado para o caso, uma vez que ela permitirá a o estudo do tema sob diferentes perspectivas. Tais observações serão registradas em diário de campo, seguindo as recomendações de Cruz Neto (2002, p. 63-64), para quem “quanto mais rico forem feitas anotações nesse diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição do objeto estudado”. Sobre o uso do diário de campo, o autor afirma que,

o diário de campo é um instrumento ao qual recorreremos em qualquer momento da rotina do trabalho que estamos realizando. Ele, na verdade, é um “amigo silencioso” que não pode ser subestimado quanto à sua importância. Nele diariamente podemos colocar nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através da utilização de outras técnicas [...] Quanto mais rico forem feitas anotações nesse diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição do objeto estudado (CRUZ NETO, 2002, p. 63-64).

Procuramos focar as observações em aspectos relacionados às formas peculiares de relação das professoras com os alunos surdos no processo educacional.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A escola dentre as várias instituições sociais deve ter como um de seus objetivos centrais contribuir para uma educação que considere a construção humana de forma plena e integral. Esse objetivo deve nortear todos os níveis educacionais, sobretudo, a educação infantil, que atende crianças na faixa etária de zero a cinco anos.

No Brasil, a Constituição de 1988 corporificou várias prescrições nas áreas da saúde, educação, trabalho e assistência social e o reforço da responsabilidade do poder público em matricular as pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino aparece



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996.

Nesse processo, as pessoas surdas são paulatinamente inseridas nas salas de aula regulares de ensino, desde a educação infantil até ensino superior, considerando sua característica agregadora: a língua de sinais. O fato de a sociedade majoritária, ouvinte, não promover uma interação linguística adequada desses sujeitos sociais desde pequenos, quando as trocas linguísticas são tão importantes, tem causado limitações socioculturais e cognitivas, o que futuramente, pode gerar consequências graves, como por exemplo, o fracasso escolar.

Assim, as crianças surdas que frequentam o ensino fundamental podem estar inseridas nas escolas regulares de forma complexa. Destarte, muitos pesquisadores da área da educação de surdos têm constatado que os surdos encontram muitas dificuldades em aprender os conteúdos escolares, em especial da língua portuguesa, pelo fato de não terem se apropriado da Libras (Língua Brasileira de Sinais) na faixa etária ideal, de zero a cinco anos.

Entendendo, assim como Sarmiento (2003), que a criança precisa ser vista como produtora de cultura, é preciso promover condições para que ela produza cultura através da sua língua materna, que, no caso das crianças surdas, é a língua de sinais.

Tendo isso como premissa, desenvolvemos esta pesquisa com o objetivo de conhecer como as instituições de educação infantil que possuem crianças surdas estão desenvolvendo o atendimento das crianças surdas, de forma que garanta todos os aspectos do seu desenvolvimento. Um fator importante a se questionar nas políticas de inclusão social para surdos é: como profissionais que trabalham na educação infantil estão desenvolvendo os processos de ensino-aprendizagem para as crianças surdas na Educação Infantil?

Na tentativa de identificar a demanda de crianças sob suspeita de surdez e com surdez já diagnosticada na faixa-etária de 0 a 5 anos, residentes na cidade de João Pessoa que frequentam os CREIs, conseguimos identificar a existência de quatro crianças matriculadas que eram comprovadamente surdas nessas instituições, sob responsabilidade do município. Tendo em vista que esse é um recorte do projeto, apresentaremos algumas situações observadas na rotina de duas crianças surdas de um CREI.

Esses dois surdos eram matriculados numa mesma instituição, na qual, o garoto de cinco anos completos, identificado aqui com o pseudônimo João, estava matriculado no Pré I. A menina, que possuía seis anos completos, matriculada no Pré II, a qual chamaremos de Maria. João e Maria eram crianças que pertenciam a famílias de baixa renda, filhos de famílias ouvintes e sem nenhum parentesco com outros surdos e, respectivamente, estavam no CREI desde 2011 e 2012.



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

A turma de João possuía mais 23 crianças, todas ouvintes, sob a responsabilidade de uma professora, que não possuía curso superior, tendo formação em Magistério, e uma monitora, que possuía formação em Ensino Médio. As duas desenvolviam em sala de aula atividades com João sem nenhum conhecimento básico sobre a surdez, tampouco conheciam minimamente língua de sinais. Dorziat, Araújo e Soares (2012, p. 355) afirmam que “o desconhecimento de Libras como fator fundamental para o desenvolvimento dos surdos é o primeiro sinal de que a escola não tem desenvolvido trabalho de qualificação dos professores, com foco nas diferenças”.

No quadro seguir, ilustramos uma das situações observadas na turma do Pré I:

Situação	Atividade em sala de aula (Pré I).
<b>Conteúdo trabalhado</b>	Cores do semáforo (semana do trânsito)
<b>Descrição</b>	A professora, com uma explicação muito breve, pediu aos alunos que pintassem as cores do semáforo (verde, amarelo e vermelho). Durante a explicação, pudemos perceber que o aluno João ficou muito disperso, pois a professora não utilizava nenhuma técnica ou estratégia para chamar a atenção do garoto. Ela percebeu que algumas crianças não entenderam o que ela havia solicitado e foi até o caderno de cada uma e marcou os espaços a serem pintados no semáforo com o giz de cera. No caderno de João, ela fez uma pinta e pediu, através de mímicas, que ele pintasse. Após a pintura, João levou a atividade para que o pesquisador-bolsista a visse. Em Libras, o mesmo disse ao garoto que sua atividade estava muito bonita e ele pareceu entender. Depois, ele perguntou ao garoto, em Libras, quais as cores que ele havia utilizado para pintar o semáforo, mas o menino pareceu não entender a pergunta. Após esse momento, o pesquisador-bolsista apontou para as cores e sinalizou em Libras, respectivamente cada sinal. Depois, apontou novamente para a sua pintura e pediu que ele identificasse as cores, e ele fez os sinais de verde, amarelo e vermelho em Libras, conforme o pesquisador-bolsista havia sinalizado.

**Quadro I. Atividade em sala de aula (Pré I).**

Nessa situação, podemos observar o quanto a aprendizagem da criança surda estava sendo comprometida. É válido lembrar que a explicação muito breve, que chega perto da superficialidade, é prejudicial à aprendizagem de todas as crianças. No entanto, no caso do aluno surdo, essa situação se torna ainda mais grave, pelo fato de a interação da professora com o aluno no momento da explicação ser praticamente inexistente. Silva (2012) parte do princípio de que a linguagem se constitui na interação entre os sujeitos; no caso dos surdos, é preciso inseri-lo no diálogo para que mediante a interação, os mesmos possam chegar à construção de significados.

Nesse sentido, a probabilidade é grande de as crianças não verem nenhuma relação entre os apontamentos da professora e o significado das cores do trânsito. A intervenção da professora não constitui um processo de ensino-aprendizagem construtivo, significativo, apresentando caráter meramente técnico. Para a criança surda, particularmente, a estratégia se torna ainda mais sem sentido, já que não foi



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

acompanhada de sequer da breve explicação que as outras crianças tiveram.

Segundo Skliar (2013), a surdez é uma experiência visual, o que significa que a apropriação do conhecimento da criança surda se dá por meio do contato com signos visuais. No caso do semáforo, um artefato que transmite regras de trânsito, a criança surda tem o conhecimento sobre cidadania negligenciado, dado que não recebeu os devidos conhecimentos.

É importante frisar a atuação do pesquisador que interferiu na cena perguntando ao aluno sobre as cores em Libras, no intuito de sondar os conhecimentos do aluno na sua língua materna, uma vez que, apesar de o garoto não ter nenhum contato com a Libras (Língua Brasileira de Sinais) na escola ou em casa, ele faz um acompanhamento de fonoaudiologia na FUNAD (Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência). Segundo a mãe, nesse local, além do estímulo oralista, por sinal, predominante no atendimento, a Libras é ensinada de forma superficial. Esse atendimento reforça o discurso da normalidade em inserir o surdo no mundo do ouvinte, pois a língua oral é a considerada socialmente como a ideal. Para Perlin (2013, p.53) “o conceito de corpo danificado remete a questões de necessidade de normalização, o que significa trabalhar o sujeito surdo do ponto de vista do sujeito normal ouvinte”.

O processo de aquisição de linguagem do aluno surdo é natural e muito rápido, desde que ele tenha contato contínuo com a sua língua. Na cena, notamos a facilidade com que o aluno capta os sinais das cores em Libras, o que corrobora a concepção da importância da língua de sinais no processo de ensino-aprendizagem da criança surda. Para Silvestre e Lourenço (2013, p. 165), “o surdo tem o seu potencial, basta o docente saber como desenvolvê-lo, considerando as experiências, as informações por ele trazidas e principalmente respeitar a sua língua e cultura surda”.

No contexto da sala de aula em que Maria estava inserida, a interação com as crianças ouvintes parece tranquila, pois a garota tentava se comunicar com os outros, através de gestos ou até mesmo movimentando a boca na tentativa de oralizar. Maria parecia ser uma menina quieta, mas, por não ter a sua língua em circulação no ambiente escolar, que, por sinal, estava em fase de aquisição, às vezes acabava se irritando. Embora seja uma reação normal, sua professora disse: *“as crianças geralmente são arengueiras, mas os surdos são muito mais arengueiros que os ouvintes. Maria é muito arengueira com os colegas”*.

A professora produz um discurso estereotipado e, uma representação negativa atribuída à criança surda, por não entender as consequências da falta de interação linguística da aluna surda com as outras crianças. Fleuri (2006, p.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

498) afirma que o “estereótipo indica um modelo rígido a partir do qual se interpreta o comportamento de um sujeito social, sem se considerar o seu contexto e sua intencionalidade”.

Desse modo, vemos que as crianças surdas acabam recebendo representações acerca de suas identidades. Suas identidades acabam sendo cristalizadas pela sua característica biológica, sem considerá-las enquanto sujeito social e diferente. As práticas sociais de interação, e, sobretudo, de aprendizagem significativa são, dessa forma, negligenciadas pelas professoras pela falta de conhecimento sobre a própria surdez, sobre a importância da Libras para o surdo, sobretudo, para a aprendizagem, propiciando um atraso no desenvolvimento pleno dessas crianças.

Desse modo, vemos que as crianças surdas acabam recebendo representações acerca de suas identidades, a partir de um modelo de crianças que precisam se enquadrar numa norma de comportamento, nesse caso de crianças extremamente quietas, submissas, embora no contexto da sala de aula, os alunos ouvintes entravam mais em conflito que os surdos observados. Para Silva (2014),

a normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. [...] A força da identidade normal é tal que ela nem sequer é vista como uma identidade, mas simplesmente como a identidade (p. 83).

Há uma tendência nos processos pedagógicos de normalização, afinal, Maria deveria ser quietinha “por não falar”, “por ser deficiente”, enquanto que as crianças ouvintes deveriam ser mais “arengueiras”, pois “elas sim têm o poder da fala”. As crianças surdas não são compreendidas pelos profissionais da escola, porque o fato de elas não conseguirem se comunicar com sucesso com as outras crianças, pela falta do uso da sua língua natural, não é considerado nesses processos de produção de estereótipos e representações negativas.

O não-uso da língua de sinais na sala de aula pode gerar um desconforto muito grande nas crianças surdas, ao ponto de elas gritarem, brigarem, não quererem fazer as atividades. Mas a professora parecia não compreender que essa dificuldade da menina era produzida pela falta de comunicação que os surdos enfrentavam na sala de aula de uma escola dita inclusiva, que não conseguia superar a falta de acessibilidade para as pessoas surdas.

A falta de clareza sobre a cultura surda e a produção de estereótipos na instituição é muito frequente. O senso comum prevalece em quase



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

todos os momentos, expresso por quase todas as profissionais da escola, além das próprias crianças ouvintes. Na próxima situação, Maria era representada da seguinte forma por um dos coleguinhas:

Pré II – MARIA	
Situação	Discurso de um coleguinha
Descrição	Um dos alunos de aproximadamente quatro anos perguntou à monitora do maternal quem era o pesquisador-bolsista. A mesma afirmou que ele estava ali para observar os surdos-mudos. O menino disse: - Ah, ele está aqui para observar a muda, que nem João – a monitora não respondeu nada.

**Quadro II:** Situação ocorrida com Maria (Pré II).

A criança conseguiu relacionar a diferença de Maria com a de João. Essa situação nos mostra que a diferença é percebida até mesmo pelos menores. Entretanto, o que precisa se questionar é como essa diferença está sendo percebida por eles. A diferença geralmente é colocada em questão como algo negativo, e transmitida para as crianças da mesma forma.

No caso da monitora, percebemos que ela ainda reproduz o discurso equivocados de que as pessoas surdas são mudas. Esse discurso é transmitido para as outras crianças, afinal, não só essa profissional se refere aos surdos dessa maneira. Essa incompreensão é quase unânime na instituição.

A produção de informações equivocadas sobre a cultura surda é ensinada às crianças pequenas na instituição, uma vez que, quando o menino perguntou à monitora quem era aquela pessoa que não fazia parte do cotidiano deles (bolsista), a monitora afirmou que essa pessoa estava ali para observar os “surdos-mudos”. Se a criança não soubesse bem qual era a diferença das crianças surdas, a partir daí ela começaria a reproduzir o mesmo discurso estereotipado que a monitora produziu inicialmente.

Além da produção de informações equivocadas, as profissionais, sobretudo, as professoras, que eram as pessoas que lidavam diretamente com a aprendizagem das crianças, também não conseguiam trabalhar com as crianças surdas, no que concerne às suas práticas pedagógicas. Percebemos que pela falta de qualificação, as mesmas não ofereciam um processo de ensino-aprendizagem com qualidade, no qual a criança aprendesse de fato os conteúdos escolares.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Os surdos têm passado longe de exercerem seu papel de protagonistas nesse cenário educacional. O que se tem dado a eles é o papel de figurante, pois ilustrar o “teatro escolar” tem dado ibope às políticas inclusivas e suscitado aplausos aos estadistas.

Há muito tempo, essa situação caótica e de indiferença com a educação dos surdos se faz presente na educação brasileira. Todavia, sabemos que houve muitos avanços como, por exemplo, a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e o decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que a regulamenta. Mas sabemos que isso não é o bastante, pelo contrário, é apenas o ponto inicial para uma luta muito maior que é a conquista de uma educação no Brasil que garanta qualidade para todos que dela fazem parte.

Os surdos são sujeitos que, assim como muitos outros alunos, com ou sem deficiência, necessitam de uma educação que propicie à autonomia, o empoderamento, a potencialização do senso crítico, o respeito às diferenças, o direito à singularidade e a preservação de suas identidades culturais. Na escola dita inclusiva, as crianças surdas têm tido o direito apenas de ser subordinadas a um sistema opressor, que anula as suas identidades e esmaga a chance de elas serem sujeitos possuidores de conhecimentos que as façam cidadãos plenos.

Portanto, os dados mostraram que a educação para surdos nos Centros de Referência de Educação Infantil de João Pessoa, campo desta pesquisa, era muito complexa, com conhecimentos estagnados e até mesmo excludentes, negligenciando uma fase fundamental para o desenvolvimento de linguagem, para a construção de identidades e para a aquisição de conhecimento escolar, cultural, e de cidadania.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

\_\_\_\_\_. **Decreto de 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília-DF: MEC, 2005.

\_\_\_\_\_. **Lei 10.436 de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, 2002.

\_\_\_\_\_. **Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Secretaria de Educação e Cultura: SEC/João Pessoa - PB, p.7-43, 1996.

CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

DORZIAT, A.; ARAÚJO, J.R.; SOARES, F.P. O direito dos surdos à educação (um estudo com jovens de 14 a 22 anos). In: LODI, A.C.B.; MÉLO, A.D.; FERNANDES, E. (Orgs.). **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 49-70.

FLEURI, R. M. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 95, p. 495-520, maio/ago, 2006.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

PERLIN, G. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 51-74.

SARMENTO, M. J. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2003.

SILVA, A. C. A representação social da surdez: entre o mundo acadêmico e o cotidiano escolar. In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. B.; FERNANDES, E. (Orgs.). **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 49-70.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 15. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 73-102.

SILVESTRE, C. O. J.; LOURENÇO, E. A. G. A interação entre crianças surdas no contexto de uma escola de educação infantil. **Revista de Educação Especial**, v. 26, n. 45, p. 161-174. jan-abr, 2013. Disponível em:<<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>

SKLIAR, C. Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6 ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 7-32.