

Alfabetização e ludicidade: explorando o teatro de sombras com alunos surdos

Jovania da Silva Carvalho¹

Valéria Campos Muniz²

Resumo

O objetivo deste trabalho é destacar como o teatro de sombras pode ser utilizado na alfabetização, especialmente de crianças surdas, como um recurso artístico, sensorial e pedagógico capaz de estimular a curiosidade, a imaginação e a construção de sentidos na leitura e na escrita. A metodologia baseia-se na exploração prática dessa linguagem cênica, considerando seus elementos fundamentais: luz, sombra, tela, silhuetas, texturas e movimentos, articulando-os às concepções de alfabetização e letramento discutidas por Soares (2003, 2020), que defende práticas significativas e contextualizadas; e às reflexões de Barbosa (2003), que ressalta a importância de múltiplas formas de ver, interpretar e produzir imagens no ensino de arte. Os resultados indicam que o teatro de sombras cria atmosferas visuais ricas, amplia a expressividade e incentiva a participação ativa das crianças, favorecendo a interpretação, a construção de sentidos e o envolvimento com práticas de leitura e escrita. Podemos considerar que a linguagem visual contribui para integrar a arte às experiências sensoriais que envolvem os letramentos e a alfabetização, sobretudo quando voltado ao público surdo, promovendo experiências culturais, visuais e narrativas que enriquecem a aprendizagem.

Palavras-chave: Arte; Educação; Ensino de Surdos; Teatro de Sombras.

¹ Mestre. Prefeitura de Nova Iguaçu. RJ, Brasil. jovaniacarvalho@hotmail.com

² Doutora. Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). RJ, Brasil. valcamuniz@ines.com.br

Abstract

The objective of this study is to highlight how shadow theater can be used in literacy instruction, especially for deaf children, as an artistic, sensory, and pedagogical resource capable of stimulating curiosity, imagination, and meaning-making in reading and writing. The methodology is based on the practical exploration of this scenic language, considering its fundamental elements: light, shadow, screen, silhouettes, textures, and movement, and articulating them with the concepts of literacy discussed by Soares (2003, 2020), who emphasizes meaningful and contextualized practices, as well as with the reflections of Barbosa (2003), who underscores the importance of multiple ways of seeing, interpreting, and producing images in art education. The results indicate that shadow theater creates rich visual atmospheres, enhances expressiveness, and encourages children's active participation, fostering interpretation, meaning making, and engagement in reading and writing practices. We can consider that this artistic language contributes to integrating art with sensory, promotion in literacy and that, especially when directed toward deaf learners, it promotes cultural, visual, and narrative experiences that enrich learning.

Keywords: Art; Education; Deaf Education; Shadow Theater.



**LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O
QR CODE AO LADO OU O LINK:**

<https://youtu.be/gDxQXjynCfU>



“Todo dom que há ... Tem carinho, tem amor, tem proteção, tem emoção.”

Jovania Carvalho

Introdução

Este estudo investiga a intersecção entre alfabetização, letramento e artes, com foco no teatro de sombras como linguagem cênica e recurso pedagógico capaz de ampliar a construção de sentidos na educação infantil, especialmente no ensino de crianças surdas. O tema se delimita na compreensão de como práticas socioculturais mediadas pela ludicidade contribuem para a (re)construção do universo infantil e para a ampliação do letramento, considerando que o repertório

rio vivido pela criança deve ser reconhecido e incorporado pelo educador, como apontam abordagens contemporâneas da educação.

O problema que orienta a pesquisa visa investigar como o teatro de sombras pode favorecer processos de alfabetização e letramento, particularmente para crianças surdas, promovendo experiências sensoriais, simbólicas e culturais que auxiliem a produção de sentidos. Amaral (1991) destaca que o teatro de sombras enriquece a aprendizagem por unir imaginação, expressão corporal e percepção visual. Para a autora, essa linguagem amplia a capacidade de interpretação simbólica, favorecendo a sensibilidade estética e estimulando a criatividade.

A escolha desse recorte se justifica pela relevância das atividades artísticas na formação infantil, pois elas estimulam a compreensão do mundo, o contato com emoções e a vivência de diferentes alteridades. No caso do teatro de sombras, sua capacidade de articular fantasia e realidade o torna um campo fértil para o desenvolvimento do pensamento abstrato e do letramento visual e narrativo.

A estrutura e os fundamentos do teatro de sombras concentram-se na manipulação de luz, sombra, silhuetas, objetos e gestos corporais, elementos que despertam curiosidade e criatividade. Segundo Chen (2007), o teatro de sombras chinês teve, historicamente, uma função primordialmente religiosa durante a Dinastia Qing (1644–1912), última dinastia imperial da China, marcada por expansão territorial, centralização política e preservação das tradições culturais. As peças eram usadas em contextos ritualísticos e festivos, não apenas como entretenimento popular, mas como um espetáculo com papel social e cultural importante, integrando religião, tradição oral e folclore. O autor destaca que o teatro de sombras chinês merece atenção acadêmica

séria, pois não se trata apenas de uma característica folclórica ou uma “arte popular simples”, mas de uma manifestação cultural complexa, rica historicamente e socialmente relevante.

Além da China, vemos esta arte presente em outras culturas como na Índia, Turquia, Indonésia, França e países africanos e também em práticas cotidianas familiares, como, por exemplo, modelando as mãos no escuro. As mãos, em uma espécie de jogo, são refletidas através de uma lanterna na parede, fazendo animais e objetos em geral, aumentando e diminuindo o tamanho, num contraste entre luz e sombras.

Há uma suposta origem pré-histórica, tratada como hipótese simbólica, e não como fato histórico comprovado, associada à Alegoria da Caverna de Platão (2005), que mostra seres humanos vivendo presos a ilusões, entre sombras e realidade, com imagens projetadas, como no teatro de sombras, provocando percepção e interpretação, estimulando reflexão sobre o real e o simbólico, reve-

lando a capacidade da arte de despertar consciência crítica e ampliar a compreensão da realidade. A BNCC (2017) reconhece o teatro de sombras como prática artística, cultural e lúdica com forte potencial alfabetizador.

Destaca-se que essa prática oferece grande versatilidade temática, permitindo trabalhar conteúdos curriculares de forma acessível, plural e alinhada aos interesses das crianças. Além de recontar histórias, lendas ou contos, possibilita abordar temas mais complexos, inclusive questões sociais e políticas, sempre mantendo a ludicidade como eixo estruturante. Trata-se, portanto, de um recurso que conecta fantasia, imaginação, experimentação e aprendizagem.

Nesse sentido, como possível caminho para a alfabetização, objetivamos analisar o potencial do teatro de sombras na alfabetização e no letramento de crianças surdas, compreendendo como a ludicidade e a experimentação sensorial contribuem para a formação de significados. Paralelo a isso, visamos identificar de que modo essa prática favorece a percepção óptica, visual, espacial e narrativa, relacionando essa linguagem artística às dimensões culturais e identitárias discutidas por Hall (2016).

Adotamos uma metodologia de base qualitativa que compreende a análise teórico-descritiva dos elementos que constituem o teatro de sombras, articulando seus fundamentos técnicos (luz, sombra, manipulação de silhuetas e objetos) às discussões acadêmicas sobre alfabetização, Soares (2020), letramento, Pereira e Muniz (2015), cultura e identidade, Hall (2016). Os conteúdos abordados incluem aspectos ópticos, sensoriais, narrativos e simbólicos da prática, destacando sua importância para a formação subjetiva e cultural das crianças.

Conforme Amaral (1991), o simbólico é um elemento central nas formas animadas, pois permite que objetos simples ganhem vida e significado por meio da imaginação, criando pontes entre o real e o imaginário. O trabalho com signos visuais e gestuais permite ao aluno desenvolver novas formas de perceber e comunicar, potencializando experiências artísticas e educativas. Com base em Hall (2016), entende-se que o teatro de sombras funciona como um sistema de representação no qual a cultura e a identidade são continuamente construídas e retroalimentadas. Ao interagir com os elementos cênicos e narrativos, as crianças não apenas encenam histórias, mas também refletem sobre a relação entre língua, linguagem e os marcadores culturais que estruturam sua própria subjetividade e senso de pertencimento.

O teatro de sombras

O teatro de sombras possui componentes essenciais que são elementos técni-

cos fundamentais deste teatro, entre eles destacamos a manipulação de silhuetas como eixo central da encenação. O manipulador, seja artista, professor ou aluno, atua entre a fonte de luz e a tela, ajustando distância, ângulo e ritmo para criar efeitos visuais como ampliação ou redução das figuras, simulação de movimentos e sensação de profundidade. Além das silhuetas recortadas, o próprio corpo pode ser usado como gerador de sombras, ampliando o repertório expressivo.

Outro destaque importante, nesta composição, é a fonte de luz que deve ser posicionada estrategicamente atrás do manipulador. Ela determinará a nitidez, tamanho e intensidade das sombras. A distância que o manipulador desejar apresentar entre luz, objeto e tela, também influenciará visualmente na apresentação, modificando seu tamanho. A tela deverá ser feita de materiais translúcidos e mantida esticada, funcionando como o espaço onde a narrativa visual será projetada. Exige, portanto, superfícies que evidenciem contornos e permitam a fluidez da luz. As silhuetas geralmente são produzidas em materiais opacos e articuladas com hastes ou arames, possibilitando movimentos expressivos que enriquecem a cena.

A organização do espaço cênico seguirá um arranjo específico: o público à frente, manipuladores atrás da tela e fontes de luz ao fundo. Essa disposição ocultará os operadores e preservará o encanto da projeção, garantindo a harmonia entre luz, materiais e narrativa. A força estética do teatro de sombras reside na simplicidade dos recursos e na amplitude criativa de sua manipulação, constituindo uma prática acessível, expressiva e envolvente.

Como o teatro de sombras pode enriquecer o ensino e a aprendizagem

No contexto da Educação bilíngue para alunos surdos, o teatro de sombras surge como ferramenta pedagógica relevante para o processo de alfabetização – entendido como a apropriação da escrita em português como segunda língua – e para o letramento, que envolve a inserção da criança nas práticas sociais da língua escrita, segundo Soares (2020). Esses processos se articulam a três concepções de aprendizagem da escrita:

Linguística: foco na estrutura, incluindo a visualidade e iconicidade da Libras e, posteriormente, a compreensão da escrita do português.

Interativa: foco na compreensão e produção de textos, manifestado no teatro de sombras pela criação de narrativas visuais e interação com histórias.

Sociocultural: foco nos eventos sociais e culturais, permitindo a expressão da identidade surda e a troca de experiências culturais.

O exercício do teatro de sombras, ao combinar essas três concepções, segundo Bakhtin (2011), envolve a narrativa, a interação e a linguagem por se tratar de uma criação coletiva de narrativas. Para Vygotsky (2007), figura um instrumento mediador do desenvolvimento cheio de simbolismos, gerando aprendizagem social, e, para Skiliar (2016), trata-se de uma prática de valorização da visualidade e da expressão da cultura surda. O teatro de sombras proporciona múltiplas vivências culturais e linguísticas (Libras e português escrito) para crianças surdas. Como atividade artística e visual, sua potência está na projeção de sombras que ganham vida, integrando visualidade, expressão corporal e Libras para a construção de sentidos e narrativas ricas.

Para Soares (2020), as histórias contadas exercem grande papel na estimulação da criatividade, pois, a partir de elementos concretos e visuais, o aluno amplia seu repertório linguístico e conhecimento de mundo. Nesse sentido, o teatro de sombras atua como recurso pedagógico valioso, ao oferecer estímulos visuais e narrativos que favorecem não só o exercício da memória, como também uma aprendizagem significativa.

Aproximar as crianças do faz-de-conta e da fantasia, por intermédio de imagens em movimento que despertam a ilusão, permite a expressão de ideias e sentimentos, ajudando o aluno a transformar fantasia em linguagem, arte e expressão corporal. É um trabalho educativo que atua na valorização de aspectos emocionais e estéticos, estimulando a atenção, a memória e a interação social.

Numa contação de histórias, por exemplo, os alunos têm a oportunidade de formular e responder perguntas em Libras; identificar personagens, cenários e acontecimentos; além de compreender o tempo e a cronologia por meio de sequências visuais da narrativa. A brincadeira e a ludicidade, portanto, como elementos fundantes no processo de desenvolvimento infantil (Friedmann, 2011), constituem a principal forma pela qual a criança se relaciona com o mundo, com os outros e consigo mesma.

O teatro de sombras, por ser uma arte multimodal, ao valorizar a visualidade, a expressão corporal e a linguagem não verbal, articula-se de forma potente à aprendizagem de alunos surdos, pois, ao integrar diferentes semioses: imagem, gestos, Libras e ritmo visual, essa prática desenvolve capacidades expressivas e possibilita a produção de registros concretos (pinturas, textos, poemas visuais) ou abstratos (movimentos, gestos em Libras). Assim, o teatro de sombras contribui para a construção de um ambiente que pode proporcionar ricas vivências de letramento e alfabetização, combinando elementos visuais e linguísticos, que fortalecem a identidade surda e favorecem a participação ativa e inclusiva dos alunos.

A integração de imagens projetadas, em conjunto com a narrativa em Libras e a apresentação do material escrito em português ou *signwriting* criam um arranjo visual-espacial dinâmico, ampliando a interpretação e a compreensão de significados pelo aluno surdo, possibilitando uma aprendizagem mais acessível, multimodal e profundamente envolvente. As possibilidades integradas devem estar disponíveis aos alunos antes, durante ou após a projeção das imagens, cabendo ao professor orientar o aluno em relação aos materiais disponíveis, para auxílio, aprofundamento e complementação. A aprendizagem significativa para alunos surdos depende da utilização de ferramentas multimodais que possam integrar imagem, palavra escrita e Libras, reforçando a importância de um ensino bilíngue que contemple tanto a Língua Brasileira de Sinais quanto o português escrito.

Cabe ressaltar que a maior parte das crianças surdas nasce em famílias de ouvintes e, por isso, chega à escola com uma língua caseira ou gestos rudimentares, insuficientes para sustentar a complexidade de ambientes formais de aprendizagem e o pleno desenvolvimento cognitivo. Daí a importância de atividades lúdicas, que trabalhem aspectos conteudísticos do currículo de modo criativo, favorecendo a aprendizagem, aproximando o conhecimento formal da realidade e dos interesses dos alunos.

A ludicidade e a criatividade quando integrados ao ensino formal podem estimular o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e cultural. Nesse sentido, os conteúdos curriculares devem ser pensados para os estudantes surdos e não adaptados, uma vez que a questão linguística interpõe diferentes cenários de aprendizagem para

estudantes ouvintes e surdos. Por isso, há que se lutar pela oferta da língua de sinais como disciplina, para que o aluno surdo possa se valer desse conhecimento formal da Libras na aprendizagem da língua portuguesa escrita.

Apesar da oficialização da educação bilíngue pela Lei nº 14.191/2021 e da sua inserção na LDB, visando garantir um ensino que respeite as particularidades linguísticas e culturais dos alunos surdos, na prática, o sistema de inclusão proposto pelo governo ainda deixa à margem essa parcela da população. Falta formação docente, currículo voltado especificamente para esses alunos, intérpretes nas salas de aulas, material didático, ambiente bilíngue, estrutura escolar, ou seja, do jeito que estamos presenciando, as salas de aula inclusivas, na maioria das vezes, são apenas espaços físicos a serem ocupados.

Nesse cenário, destaca-se o papel do docente, ao ser exigida dele autoformação para atuar com esses alunos. Além disso, a alta rotatividade dos intérpretes nas diferentes unidades escolares dificulta a continuidade do trabalho pedagógico.

co, evidenciando a necessidade urgente de formação de professores capacitados para atuar com alunos surdos. Atualmente, já existe um movimento nessa direção com os cursos de Letras/Libras ofertados por diferentes universidades e o de Pedagogia bilíngue, oferecido pelo Instituto Nacional de Educação (INES). Entretanto, embora já existam avanços na oferta de cursos de formação de profissionais para atuar com esse público e também no que diz respeito a currículos e materiais para o ensino de português como segunda língua para surdos, por meio de publicações oficiais e produções acadêmicas, ainda são muitos os obstáculos estruturais e pedagógicos que precisam ser superados nas práticas cotidianas.

Narrativa visual com teatro de sombras e sugestão de sequência pedagógica: A Lebre e a Tartaruga

Neste estudo, pesquisamos o teatro de sombras, aplicado à narrativa visual, tendo, como exemplo, a fábula “A Lebre e a Tartaruga” de Esopo (2008). Objetivamos investigar em que medida essa contação de história pode beneficiar a aprendizagem de crianças surdas e ouvintes, estimulando a criatividade, a imaginação, o desenvolvimento emocional, cognitivo e social, contribuindo para a compreensão de mundo, para a transmissão de aspectos culturais, emocionais e identitários.

Como gênero textual, a fábula se traduz em narrativas curtas, que trazem sempre uma moral, podendo despertar, dependendo da forma como for trabalhada, o gosto pela leitura e pela linguagem, além de possibilitar o desenvolvimento de reflexões. A atividade visa incentivar o pensamento crítico, sem reduzir a atividade à mera didatização da língua escrita. Na prática, o contador de histórias deve permitir que a narrativa se comunique por si mesma, utilizando o lúdico para criar experiências de saber e de prazer.

O teatro de sombras exige precisão na manipulação de silhuetas e no jogo de luz e sombra, criando uma atmosfera envolvente que, de maneira geral, desperta a curiosidade sobre fenômenos ópticos, além de proporcionar uma aprendizagem divertida. A técnica envolve o uso de personagens em papel cartão, acetato ou materiais opacos, ou mesmo silhuetas corporais e manuais, posicionadas entre a fonte de luz e a superfície de projeção. A intensidade da luz e o escurecimento do ambiente são essenciais para a nitidez das sombras. Espaços simples, como a sala de aula, podem ser adaptados com lençóis brancos, lanternas ou retroprojetores, permitindo que a atividade seja acessível e criativa e possa transportar o espectador para um mundo de fantasia e imaginação.

A atividade do reconto da fábula “A lebre e a tartaruga” iniciou com a seleção da história e com a definição dos objetivos de aprendizagem (moral: a persistência) e organização dos personagens e materiais em sequência lógica para facilitar a compreensão narrativa. As imagens foram projetadas em ordem cronológica, permitindo que os alunos observassem a história se desenrolar e, ao final, recontassem a narrativa usando as silhuetas, estimulando criatividade, oralidade/sinalização em Libras e compreensão narrativa.

Todo o conteúdo se deu em quatro aulas, começando com a leitura do livro impresso, observação das ilustrações e narração oral e em Libras. Os alunos confeccionaram silhuetas de personagens e cenários, recortando e montando as figuras em varetas, desenvolvendo coordenação motora fina, atenção e habilidades artísticas. As silhuetas foram organizadas de acordo com a sequência temporal da história, promovendo consciência de tempo, controle da ansiedade e fluidez na apresentação. A turma incluía um aluno surdo oralizado que não dominava com propriedade a Libras e os demais alunos com Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD).

Durante a contação, o aluno surdo vocalizou enquanto manipulava as silhuetas, e os alunos não verbais participaram ativamente com as figuras prontas. A atividade utilizou o escurecimento da sala, lanternas e tela, proporcionando protagonismo, sensações envolventes e desenvolvimento cognitivo, socioemocional e psicomotor. Após a apresentação, foi realizada uma roda de conversa, permitindo recontos, reflexões sobre personagens e ações, e comparação das ilustrações da fábula em livros diferentes. Trabalhou-se vocabulário, antônimos, adjetivos e construção de texto coletivo, seguido de cópia em cadernos e ilustrações individuais, promovendo aprendizagem integrada e significativa. A atividade demonstrou a importância do lúdico e do visual, despertando o interesse contínuo dos alunos, evidenciando o teatro de sombras como recurso pedagógico acessível, criativo e envolvente, capaz de estimular imaginação, expressão e participação ativa.

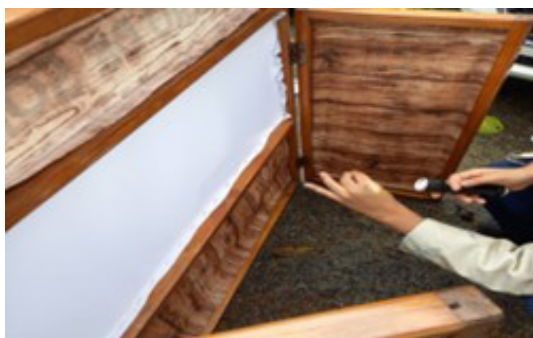
Ilustrações

Figura 1 – Tela do teatro de sombras¹

Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 2 – Silhuetas do teatro de sombras²

Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 3 – Lanterna e experiência de projeção³

Fonte: Arquivo pessoal.

¹ Modelo de projeção de silhueta de personagem

² Silhuetas da Fábula: A lebre e a tartaruga, para a contação de história.

³ Modelo físico de experimentação do teatro de sombras onde inicialmente se evidenciam as mãos em movimento e segurando a lanterna para familiarização do aluno com a experiência de aprendizagem.

CONCLUSÃO

Este trabalho foi apresentado e desenvolvido com alunos do AEE. Com esse grupo, pudemos perceber que a linguagem artística do teatro de sombras, ao conjugar ludicidade e criatividade, apresentou grande possibilidade de integrar estudantes com diferentes necessidades e níveis de aprendizagem. A criação de uma abordagem multimodal e bilíngue favoreceu o acesso à língua portuguesa escrita, bem como ao conteúdo da história e de sua moral. Os alunos com o uso das silhuetas e suas projeções articulando com a interpretação em Libras e o material escrito puderam refletir acerca da persistência, da humildade e da arrogância e de como essas emoções podem afetar suas vidas em suas escolhas, comportamentos e vivências cotidianas. A atividade possibilitou aos alunos expressarem e interpretar em emoções, atitudes e comportamentos por meio da narrativa visual. A construção e a interpretação das histórias favoreceram as análises das consequências das atitudes dos personagens, estimulando o pensamento crítico e a reflexão ética.

Por meio da linguagem visual, do corpo em movimento para se construir e apresentar a história e da Libras, os alunos ampliaram suas formas de comunicação e

compreensão de sentidos, reconhecendo a importância de diferentes linguagens na construção do conhecimento. Essa prática também contribuiu para a valorização da cultura visual e da identidade surda, ao permitir que experiências culturais e sociais sejam compartilhadas e ressignificadas, articulando aspectos emocionais, sociais, linguísticos e culturais, tornando-se um espaço significativo de reflexão, aprendizagem e expressão.

A experiência pôde evidenciar que o teatro de sombras favoreceu múltiplos letramentos, ampliando a comunicação, estimulando a interpretação e a produção autônoma, promovendo uma aprendizagem sensorial, significativa e duradoura, permitindo um trabalho pluridisciplinar que potencializou o desenvolvimento expressivo e integral das crianças

Nesse sentido, a arte, a ludicidade e a criatividade interferiram na forma como os alunos produziram sentidos, construíram o conhecimento e se relacionaram com o entorno. Em termos pedagógicos, elas ultrapassam qualquer sentido meramente recreativo, favorecendo mediação epistemológica, didática e pedagógica. Ao ampliar a forma de perceber, de se expressar e de interpretar a realidade, integrando diferentes linguagens, a arte possibilita a construção de processos cognitivos mais complexos, tornando o ambiente de aprendizagem menos árido, menos centrado na transmissão de conteúdos.

Aspectos como afetividade, imaginação e interação tornam-se princípios pedagógicos fundamentais no desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais. O atravessamento da arte, ludicidade e criatividade configuram, portanto, elementos teórico-metodológicos basilares no ensino, contribuindo para ressignificar práticas educativas, que auxiliem na construção de uma escola comprometida com o desenvolvimento do aluno.

Referências

- AMARAL, A. M. *Teatro de formas animadas: máscaras, bonecos, objetos*. São Paulo: EDUSP, 1991.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior* [livro eletrônico]: caderno II: ensino fundamental. 1. ed. Brasília: Secretaria de Modalidades Especiais de Educação, DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-proposta-de-curriculo-para-o-ensino-de-portugues-escrito-como-segunda-lingua-para-estudantes-surdos>. Acesso em: 16 out. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.
- CHEN, F. P. L. *Chinese shadow theatre: history, popular religion, and women warriors*. Montreal; Kingston: McGill-Queen's University Press, 2007.
- DURAND, G. *Campos do imaginário*. Lisboa: Instituto Piaget, 1960.
- ESOPO. *Fábulas de Esopo*. 2. ed. São Paulo: Martin Claret, 2008.
- FRIEDMANN, A. *Paisagens infantis: uma incursão pelas naturezas, linguagens e culturas das crianças*. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.
- HALL, S. *Cultura e representação*. Tradução de Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Apicuri, 2016.
- MAHER, T. M. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, Marilda C.; BORTONI RICARDO, Stella M. (Orgs.). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p. 67-94.
- PEREIRA, D. C. M.; MUNIZ, V. C. *Ensino de surdos e novas práticas de letramento*. Passagens de Paris: APEB, 2015.
- PLATÃO. *A República*. Tradução de Maria Helena da Rocha Pereira. 10. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2005.
- SKLIAR, C. (org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.
- SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.
- SOARES, M. *Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. São Paulo: Contexto, 2020.
- VYGOTSKY, L. Semionovitch. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.