

## **Vivências de in(ex)clusão na educação física por meio dos dizeres de um escolar com surdez**

Fernanda H. de Mello, Julianne Fischer

Universidade Regional de Blumenau

**Contato:** nanda.heloisa@yahoo.com.br

**RESUMO:** A interface da Educação Física escolar e a sociedade pressupõem reflexões sob as diversas representações, ações e dinâmicas que englobam as vivências escolares dos sujeitos. Nessa direção, este artigo apresenta um estudo que teve como objetivo compreender as vivências de in(ex)clusão nas aulas de Educação Física Escolar por meio dos dizeres de um escolar com surdez da 8ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual da cidade de Joinville, Santa Catarina. Este é um estudo de abordagem qualitativa, que utilizou como instrumentos de coleta de dados a entrevista individual semiestruturada, realizada em Língua Brasileira de Sinais, e a construção de desenho. A discussão abordada em nosso estudo apontou-nos a condição de subordinação do escolar com surdez no contexto social ouvinte. Por ora, este, realiza as mesmas atividades que os ouvintes nas aulas de Educação Física, o que gera no escolar com surdez um sentimento de pertencimento social. No entanto, essa participação ocorre sem uma aproximação com os ouvintes devido à ausência da língua como elemento integrador. Deste modo compreendemos que as vivências de in(ex)clusão deste escolar nas aulas de Educação Física não se referem a um resgate de um sujeito excluído, e sim a eliminação de barreiras que limitam sua relação com os ouvintes.

**Palavras-chave:** Educação Física escolar; Vivências; Surdez; In(ex)clusão.

## Introdução

A Educação Física escolar é uma área do conhecimento que se refere à cultura corporal de movimento expressa por meio dos jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas, e tem como objetivo propiciar a todos os estudantes vivências que possibilitem o seu desenvolvimento quanto sujeito social (BRASIL, 1998). Na Educação Física escolar sob a ótica da cultura corporal de movimento, o sujeito estabelece uma comunicação com o mundo por meio do movimentar-se que é constituinte e formador de cultura (BRACHT, 1996).

O conceito de cultura, de acordo com Vigotski (2007), envolve, simultaneamente, o resultado da vida política – embasada na dinâmica das relações sociais que caracterizam uma determinada sociedade – e a atividade inter e intra social do homem, como produto do seu trabalho.

A interface da Educação Física escolar e a sociedade pressupõem reflexões sob as diversas representações, ações e dinâmicas que englobam as vivências escolares dos sujeitos, especialmente, daqueles sujeitos que, até então, foram marginalizados socialmente por serem negros, indígenas, surdos ou por apresentarem uma condição física, intelectual, financeira distinta da condição considerada adequada pela sociedade. Nesse sentido questionamo-nos: como as vivências nas aulas de Educação Física se relacionam com os processos de in(ex)clusão de um escolar com surdez da 8ª série do Ensino Fundamental de uma

escola estadual do município de Joinville, Santa Catarina?

Inserimos as palavras inclusão e exclusão em um mesmo radical, pois entendemos que a inclusão e a exclusão escolar são processos indissociáveis, uma vez que “tem mais a ver com as fronteiras que são estabelecidas para a consideração de quem se inclui no ‘nós’ e quem se inclui no ‘outros’” (SÁ, 2002, p. 6).

Desse modo, estabelecemos como objetivo deste estudo compreender as vivências de in(ex)clusão nas aulas de Educação Física escolar por meio dos dizeres de um escolar com surdez.

Este é estudo de natureza qualitativa, definida por Bauer e Gaskell (2002) como aquela que trabalha com interpretações das realidades sociais, fundamenta-se em dados do mundo social e, especialmente, interessa-se pela forma como as pessoas se expressam e falam sobre o que é importante para elas e como enxergam suas ações e as dos outros.

Para a realização deste estudo, selecionamos um estudante com surdez da 8ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual da cidade de Joinville e que era atendido no contraturno escolar, no Serviço de Atendimento Educacional Especializado (SAEDE), oferecido pelo governo do Estado de Santa Catarina na própria unidade de ensino com o objetivo de atender as peculiaridades educacionais de estudantes com deficiências (SANTA CATARINA, 2006).

Adotamos como critérios de escolha da escola: contemplar o Ensino Fundamental e ter matriculados escolares com surdez em turmas regulares.

Selecionamos uma escola de Ensino Fundamental, pois essa é uma etapa do ensino escolar sobre a qual incide a obrigatoriedade de crianças e adolescentes frequentarem a escola, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996).

Optamos por realizar o estudo com um estudante da 8ª série, pois este possui um histórico de vivências na Educação Física escolar. Para a coleta de dados, utilizamos como instrumentos, a construção de desenho pelo estudante com surdez e a entrevista individual semiestruturada realizada com o mesmo estudante. Selecionamos dois instrumentos que possibilitam distintas vias de expressar-se do sujeito, oferecendo novos momentos para a produção de sentido.

Para González Rey (2005, p. 51),

Todo processo de expressão representa uma expressão particular de sentidos subjetivos que se organiza por meio deles e que necessariamente excluem zonas de experiência, as quais podem passar a ser significativas em sua expressão caso o sujeito se situe em outro ângulo.

A construção de desenhos é um método de coleta de dados que possibilita aos sujeitos da pesquisa elaborar um desenho livre sobre o tema proposto. É uma forma de expressar sentimentos e percepções de cunho afetivo que nem sempre podem ser identificados em números ou palavras (VERGARA, 2006).

Para Silva (2006), a construção de imagens e todo o processo psicológico que

engloba a imaginação e a criação estão interligados às condições de vida, aos desejos e às necessidades do homem. Desse modo, a atividade criadora parte da experiência, da maneira como o sujeito percebe o mundo internamente e externamente. Sob essa perspectiva, Fassina (2011) ressalta que as relações que envolvem a estruturação do desenho refletem uma busca de significação por quem o desenha, englobando processos de introspecção, de reflexão, de leitura e escrita do mundo.

Quanto ao tema proposto para a construção do desenho, foi: Desenhe você na aula de Educação Física.

Já a entrevista, em abordagens qualitativas, conforme Bauer e Gaskell (2002) fornecem informações necessárias para a compreensão de relações entre sujeitos e contextos sociais específicos. A finalidade da entrevista individual é explorar as diferentes representações sobre o tema em questão. É o tipo de entrevista que permite um aprofundamento sobre o mundo e a vida do sujeito e que acontece de forma descontraída, em uma relação dialógica.

Para Góes e Marin (2006), a entrevista vai além de perguntas e respostas, pois, ao expressar-se, o sujeito reelabora suas experiências de vida e dá pistas sobre as condições que as produziram. Nessa direção, González Rey (2005) argumenta que a comunicação nos permite conhecer os processos de sentido subjetivo que caracterizam o sujeito quanto ser individual, de modo que possamos perceber como as diversas condições objetivas da vida social o afetam.

A entrevista individual semiestruturada, que, nos termos de Bauer e Gaskell (2002), possibilita uma maior flexibilidade nas respostas, facilitando o discorrer do tema proposto, é geralmente subsidiada por tópicos-guia.

Os tópicos-guia são um roteiro que o entrevistador segue para auxiliá-lo na entrevista. Esses tópicos também podem ser flexíveis e passíveis de mudanças, ajustando-se no decorrer da entrevista. Para Bauer e Gaskell (2002), o pesquisador não deve se prender somente aos tópicos-guia, e sim utilizar mais a imaginação e os conhecimentos sociais e científicos para conduzir a uma boa entrevista. Os tópicos-guia elaborados para este estudo foram:

- Comente sobre você nas aulas de Educação Física.
- Fale sobre seu desenho.

Realizamos a entrevista em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), traduzimos e transcrevemos para a Língua Portuguesa. A LIBRAS foi utilizada por ser reconhecida oficialmente como língua da comunidade surda brasileira e é a língua usada pelo escolar participante do estudo.

Para preservar a identidade do escolar, a ele nos reportamos, nas discussões, por participante. Quanto aos dizeres do escolar, utilizamos, para fins de destaque e diferenciação, a formatação entre aspas.

Analisamos os dados coletados na construção do desenho e na entrevista individual semiestruturada, sob o viés teórico de Vigotski (2010, 2009, 2007, 2000) no que se refere à construção do pensamento e da linguagem, a formação

social e a imaginação e criação dos sujeitos. E Molon (1999) no que se refere à constituição do sujeito surdo.

Discorremos os aspectos introdutórios e os procedimentos metodológicos adotados. Na seção seguinte, apresentaremos as discussões de nosso estudo.

## Resultados e Discussão

*“Eu jogo futebol com amigos surdos [...]”: vivências de in(ex)clusão de um escolar com surdez.*

Esta seção apresenta discussões no âmbito da Educação Física escolar, enunciadas pela literatura e por um escolar com surdez. Cabe destacar que, neste estudo, definimos a surdez sob dois aspectos: biologicamente relacionada com a ausência de capacidade de ouvir ou a uma porcentagem mínima de resíduo auditivo e socialmente ligada às relações interpessoais com outros surdos e ouvintes.

As discussões estabelecidas nesta seção visam compreender as vivências de in(ex)clusão nas aulas de Educação Física por meio dos dizeres de um escolar com surdez, por nós denominado de participante.

Vivência, de acordo com Vigotski, citado por Toassa (2009), é o resultado de sensações e sentimentos experimentados por alguém, enquanto o ato de vivenciar tais sensações e sentimentos é chamado de vivenciamento. Com base no exposto, compreendemos que vivência é toda e

qualquer experiência de vida, podendo esta ser ativa ou passiva.

O participante, na construção do desenho, cujo tema era “desenhe você na aula de

Educação Física Escolar”, se desenhou com um amigo jogando futebol, conforme Figura 1.



Figura 1 – Desenho realizado pelo participante  
Fonte: Direto da pesquisa (2012).

Observamos que o desenho expressa um jogo de futebol. Deste modo, analisamos que o futebol como um elemento cultural do povo brasileiro está intrinsecamente relacionado com as vivências da Educação Física escolar e do participante.

Ao analisarmos o desenho exposto na Figura 1, percebemos que o participante e seu amigo são respectivamente representados pelos jogadores em posicionamentos de destaque no jogo de futebol: atacante e goleiro. O estudante os nomeia, no desenho, de Neymar e Júlio Cesar, que são jogadores ouvintes de clubes brasileiros. Perguntamos quem eram Júlio César e Neymar e o estudante com surdez mencionou que ele é o Neymar e o Júlio Cesar “é meu amigo. Amigo surdo jogando futebol”. A resposta do participante

nos remete a Silva (2006), que, a respeito do se fazer representar, argumenta que, no uso de recursos da imaginação, a experiência de trocas sociais que são negadas ou limitadas aos sujeitos surdos em função das diferenças linguísticas, são consolidadas nos deslocamentos que o sujeito efetua entre a impossibilidade concreta de não escutar e a possibilidade imaginária de ouvir. Para a autora, o sujeito está exercitando uma forma de estar no mundo,

[...] efetuando inscrições lúdicas indicadoras de um pertencimento social embrionário. A interpretação e a construção expressiva sobre elementos da sociedade ouvinte, no faz-de-conta, parecem demonstrar o desejo e um estado de pertencimento social [...] (SILVA, 2006, p. 133).

Entretanto, ao considerarmos que a construção do desenho está vinculada ao processo de construção de uma imagem, compreendemos que passa pela imaginação, a qual pode desempenhar, no ser humano, um duplo papel: o de levar a pessoa para a realidade e também o de distanciá-la. A esse respeito, Vigotski (2010, p. 50) admite “a complexidade da imaginação e não descarta nem desconsidera o sonho ou o devaneio como modos de operar dessa atividade humana”. A fuga para o sonho, para o mundo imaginário, pelo adolescente, pode afastá-lo das forças e da vontade do mundo real, embora ambos estejam estreitamente relacionados com a realidade social (VIGOTSKI, 2010).

Compreendemos que o expresso pelo participante no desenho que apresentamos na Figura 1, no caso, a representação dele e de seu amigo como jogadores de futebol pode ser um desejo de pertencimento social. Entretanto, ressaltamos que o expresso pode, também, refletir o desejo comum entre adolescentes brasileiros de ser jogador de futebol. Nesse sentido, consideramos que, no que se refere à criação do participante, existe a presença de um signo emocional comum entre adolescentes: o desejo de ser jogador de futebol e que, embora, na construção do participante sobre a aula de Educação Física, esse desejo não seja parte da realidade concreta, o desejo experienciado é real.

Quanto à realidade e à imaginação, Vigotski (2010) aponta que todas as formas de criação estão vinculadas aos sentimentos, podendo os sentimentos

repercutirem na imaginação, bem como a imaginação influenciar os sentimentos.

Segundo Sevcenko (1994, p.32), o futebol é desenvolvido em meio à

[...] pressão dos desempenhos contra o rigor do cronômetro, a circunscrição precisa do espaço da ação, a definição de regras fixas e padrões de arbitragem e sua institucionalização em ligas locais, nacionais e internacionais. Desempenhos medidos na linguagem abstrata dos números, desenvolvidos num espaço abstrato, num tempo padronizado, segundo um andamento meticulosamente normatizado e configurados numa escala global.

Entendemos que, no jogo de futebol, a arbitragem com o uso de apito não favorece a participação de surdos e que a surdez não está relacionada com o desenvolvimento de habilidades e desempenho motores. Todavia, no caso do participante, a surdez não o impediu de expressar seu sentimento em relação ao jogo.

Atualmente, no Brasil, já acontecem competições nacionais de futebol somente para surdos. As regras do jogo são as mesmas do futebol para ouvintes regidas pela Confederação Brasileira de Futebol (CBF). Entretanto, os árbitros utilizam bandeiras no lugar do apito. Nessa direção, surgiu-nos o seguinte questionamento: se fosse substituído o apito por bandeiras em qualquer partida de futebol, desde a prática do futebol nas aulas de Educação Física escolar, as pessoas com surdez seriam contratadas por clubes de futebol junto com jogadores ouvintes?

De acordo com Sá (2006, p. 3),

Em síntese, a história dos surdos, contada pelos não-surdos, é mais ou menos assim: primeiramente os surdos foram 'descobertos' pelos ouvintes, depois eles foram isolados da sociedade para serem 'educados' e afinal conseguem ser como os ouvintes; quando não mais se pôde isolá-los, porque eles começaram a formar grupos que se fortaleciam, tentou-se dispersá-los, para que não criassem guetos.

Quando conversamos com o participante sobre sua participação nas aulas de Educação Física, este expôs: "Eu jogo futebol com amigos surdos, não com ouvintes porque nós somos amigos. Aprendemos juntos com os amigos a jogar futebol, entender..."

Os dizeres do participante nos levam ao entendimento de que, ao mesmo tempo em que existe uma aproximação entre ele e ouvintes na Educação Física escolar que parte do jogo de futebol, há evidências de distanciamento. Quando o participante fala sobre quem joga futebol com ele, no caso, amigos surdos e não ouvintes, exclui do seu círculo de amizade os ouvintes.

A constituição da amizade, para Stainback e Stainback (1999), está envolvida com o viver e o aprender. Segundo as investigações realizadas por Garcia (2006), as relações de amizade na infância e na adolescência enfatizam a importância da semelhança, da proximidade entre amigos, destacando a sociabilidade como qualidade fundamental nessa relação.

Sob a perspectiva da teoria de Vigotski (2009), entendemos que existem dois aspectos fundamentais relacionados com os dizeres do participante apresentados anteriormente: 1º) que o conhecimento sobre o futebol foi construído na interação entre o participante e o futebol e 2º) a ação do participante sobre o futebol é socialmente mediada. Ao analisarmos o fato de essa relação ser socialmente mediada, consideramos que a relação é diretamente mediada pelos amigos com surdez, por meio da linguagem, e indiretamente mediada pelos ouvintes, uma vez que o futebol está presente como um elemento da cultura desses.

Para Vigotski (2007), as relações entre os sujeitos iniciam-se em processos interpessoais e são transformadas em intrapessoais, ou seja, surgem primeiro no nível social e, depois, no nível individual, assim ocorrendo com todas as funções superiores, visto que se originam das relações reais entre os sujeitos. Sobre as funções superiores, Vigotski (2000, p. 26) elucida que:

Todas as funções superiores constituíram-se na filogênese, não biologicamente, mas socialmente. [...] Sua composição, gênese, função (maneira de agir) – em uma palavra, sua natureza – são sociais. Mesmo sendo, na personalidade, transformadas em processos psicológicos, elas permanecem 'quase'-sociais. O individual, o pessoal – não é 'contra', mas uma forma superior de sociabilidade.

Segundo Molon (1999), Vigotski apresenta, em suas obras, duas

concepções de sujeito: o sujeito interativo, que é construído na interação com os outros, nas relações interpessoais, ou seja, que não é nem ativo nem passivo, e o sujeito semiótico, que é constituído na e pela linguagem, em uma relação dialética.

Observamos o envolvimento da linguagem na constituição do sujeito nos dizeres do participante, sobre seu relacionamento com os ouvintes nas aulas de Educação Física. Quando comentamos se ele gosta de jogar/brincar com ouvintes, o participante expôs que “quando amigo ouvinte sabe/conhece Libras igual ao surdo, eu gosto. Gosto de conversar. É bom! Conversamos em Libras”.

Para Vigotski (2009), a linguagem consiste em uma reação expressiva, emocional dos sujeitos que agrega, também, o contato psicológico com seus pares. No caso, a língua seria um produto da linguagem adotada por convenções sociais para possibilitar a relação entre os sujeitos dessa sociedade.

Nesse viés, Góes (1999) salienta que o aprendizado de uma língua implica em considerar um modo de atribuir significações ao mundo por intermédio da linguagem, notando, assim, as peculiaridades culturais.

Ao considerarmos que somos sujeitos sociais e que nos identificamos com um grupo social por meio da interação com este, entendemos que essa interação gera uma identidade cultural que passa pela língua e leva a um conjunto de crenças e valores que estão em constante construção e reconstrução.

A identidade e a diferença estão estreitamente associadas a sistemas de representação [...] como tal, a representação é um sistema lingüístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder. [...] Questionar a identidade e a diferença significa, neste contexto, questionar os sistemas de representação que lhe dão suporte e sustentação (SILVA, 2000, p. 89).

No caso do participante, a linguagem expressa por meio da língua de sinais coexiste com as línguas sonoras e desempenha um papel substancial no emprego funcional do signo, o qual serve para nomear e comunicar. Köhler (apud VIGOTSKI, 2009, p. 125) afirma que “o melhor instrumento perde facilmente toda sua importância para uma determinada situação se ele não pode ser percebido pelo olho simultaneamente ou quase simultaneamente com o campo do objetivo”.

O uso de sinais é o meio utilizado na comunicação e compreensão mútua entre pessoas com surdez, da mesma forma como a palavra é para pessoas ouvintes. Logo, esse momento funcional da compreensão do sinal gestual leva à formação de um significado, que se torna portador de um sentido.

A ausência desse momento funcional de compreensão mútua na relação do participante com ouvintes por meio do complexo sonoro dificulta a atribuição de significados e o surgimento de sentidos ouvintes dificultando sua interação no contexto social ouvinte.

Segundo Vigotski (2009), o sentido é um agregado de todos os fatores



psíquicos que surgem em nossa consciência como resultado da palavra, como também possui diferentes zonas que variam em sua instabilidade, tornando-o uma formação complexa e dinâmica, no qual o significado representa uma dessas zonas de sentido que a palavra adquire no contexto da fala.

Dentro dessa concepção vigotskiana, o participante agrega o sentido em suas zonas de formação complexa e dinâmica como resultado do sinal gestual no contexto visual. Desse modo, entendemos que a utilização da LIBRAS nas aulas de Educação Física representa condições propícias à expansão das relações interpessoais do participante com os demais amigos da turma.

Conversamos com o participante sobre a formação das equipes/times durante os jogos nas aulas de Educação Física. O participante nos colocou que surdos e ouvintes “ficam juntos”. No entanto, ao aprofundarmos a conversa, o participante relatou que: “fazemos um time de ouvintes e um time de surdos. Jogamos surdos x ouvintes. Mas é tudo igual. [...] A professora faz atividades iguais para dois grupos”.

Observamos, por meio dos dizeres do participante, que, ao mesmo tempo em que há uma dicotomia entre surdos e ouvintes na divisão de equipes para os jogos e atividades, ocorre a construção igualitária das atividades propostas pela professora. Nesse viés, existem diferentes aspectos a serem considerados: primeiro, que, para o participante, embora em equipes separadas, surdos e ouvintes estão juntos e praticando a mesma

atividade. Quando o participante ressalta que “Mas é tudo igual”, entendemos que, para ele, divisão de surdos e ouvintes em equipes distintas não é um fator de exclusão de surdos da aula de Educação Física, porque o que realmente importa é a realização da mesma atividade que os ouvintes. Compreendemos que o fato de poder realizar a mesma atividade que os estudantes ouvintes gera no participante um sentimento de pertencimento social. No entanto, essa dicotomia na formação das equipes leva a uma fragmentação da inclusão e da exclusão do participante, estudante com surdez, das vivências da aula de Educação Física e que repercute no contexto de social de uma forma geral, pois ele não está totalmente envolvido na sociedade ouvinte por falta de comunicação nem na comunidade surda por se tratar um contexto naturalmente ouvinte, interferindo, assim, na formação de sua identidade.

### **Considerações Finais**

As vivências de in(ex)clusão nas aulas de Educação Física escolar enunciadas pelo participante por meio de seus dizeres e a construção de seu desenho apontou-nos a condição de subordinação do estudante com surdez no contexto social ouvinte. Por ora, o participante, realiza as mesmas atividades que os ouvintes nas aulas de Educação Física, entretanto sem a presença da língua como elemento integrador. A inclusão do participante não se refere a um resgate de um sujeito excluído, e sim a eliminação de barreiras que limitam sua relação com os ouvintes nas aulas de

Educação Física escolar. Neste sentido, é pertinente ressaltar o distanciamento entre o participante e os ouvintes enfatizado pela diferença linguística entre ambos e não pelo fato do participante utilizar a LIBRAS como instrumento de comunicação. Poderíamos sugerir para suprir esse distanciamento, uma educação escolar bilíngue para surdos e ouvintes, porém não poderíamos garantir a inexistência da formação de grupos de surdos e de grupos ouvintes nas aulas de Educação Física, pois precisaríamos refletir também sobre a dicotomia cultural dos sujeitos e suas formas de se representarem e representarem o mundo.

### Referências Bibliográficas

- BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física. Brasília: MEC /SEF, 1998.
- BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm). Acesso em: 08 abr. 2013.
- FASSINA, M. K. Desenhação - um estudo o desenho infantil como fonte de múltiplas possibilidades no ensino fundamental. In: DUARTE, M. L.; PIEKAS, M. I. **Desenho Infantil em pesquisa: imagens visuais e táteis**. Curitiba: Insight, 2011. p. 43-66.
- GARCIA, A. **Friendship in childhood and adolescence: a study in Brazil**. In: Personal Relationships: International Studies. Vitória: Núcleo Interdisciplinar para o estudo do relacionamento interpessoal, 2006.
- GÓES, M. C. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas: Autores Associados, 1999.
- GÓES, M. C.; MARIN, C. R. A experiência de pessoas surdas em esferas de atividade do cotidiano. In: Educação, surdez e inclusão social. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 26, n. 69, p.231-249, maio/ago. 2006.
- GONZÁLEZ REY, F. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.
- HELAL, R.; SOARES, A. J.; LOVISOLO, H. **A invenção do país do futebol: mídia, raça e idolatria**. Rio de Janeiro: Mauad, 2001. .
- MOLON, S. I. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. São Paulo: EDUC, 1999.
- SÁ, N. R. L. **Os estudos surdos**. São Paulo, 2006. Disponível em: [www.eusurdo.ufba.br/arquivos/estudos\\_surdos\\_feneis.doc](http://www.eusurdo.ufba.br/arquivos/estudos_surdos_feneis.doc). Acesso em: 24 mar. 2013.
- SÁ, N. R. L. **Cultura, poder e educação de surdos**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.
- SANTA CATARINA. Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina. São José: FCEE, 2006.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- SEVCENKO, N. **Futebol, metrópoles e desatinos**. Revista USP – Dossiê Futebol, São Paulo, n. 22, p. 30-37, 1994.
- SILVA, D. N. H. Surdez e inclusão social: o que as brincadeiras infantis têm a nos dizer

sobre este debate? In: Educação, surdez e inclusão social. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 26, n. 69, p.121-137, maio/ago. 2006.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: \_\_\_\_\_ (Org.); HALL, S.; WOODWARD, K. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

TOASSA, G. **Emoções e vivências em Vigotski**: investigação para uma perspectiva histórico-cultural. 2009. 348 f. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: [www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/.../G\\_TOASSA\\_Tese\\_2009.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/.../G_TOASSA_Tese_2009.pdf). Acesso em: 24 mar. 2013.

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em administração**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

VIGOTSKI, L.S. Manuscrito de 1929. **Educação e sociedade**, Campinas, n. 71, jul. 2000.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2010.