

Ensino-aprendizagem da Leitura de Língua Portuguesa como Segunda Língua para Surdos.

Prof. Ms. Débora Rodrigues Moura (Mackenzie)

Resumo

O Bilinguismo para surdos é um tema muito inquietante, à medida que se apresenta como a proposta educacional mais promissora para o letramento e apropriação de saberes pelos surdos, mas que ainda envolve uma multiplicidade de compreensões acerca do que realmente consiste. Quando se trata especificamente do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, sendo a Língua de Sinais a primeira Língua e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, a segunda língua, esta abordagem ainda parece carecer da socialização de experiências práticas, que forneçam subsídios para que o Bilinguismo de fato se concretize, como proposta pedagógica. Desse modo, o objetivo do presente trabalho é compartilhar como os sentidos e significados da leitura de um texto reportagem foram negociados em uma sala de aula, com alunos de um 4º ano do Ensino Fundamental I, de uma Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos, de São Paulo. Foi realizada uma pesquisa ação, onde a professora pesquisadora tinha como contexto focal analisar se sua prática poderia ser compreendida como realmente bilíngue. Sendo os alunos surdos e usuários da libras, língua visual espacial, os dados foram coletados por meio da gravação em vídeo de uma das aulas de um projeto de leitura. As respostas dos alunos foram traduzidas para a Língua Portuguesa e registradas. Por meio do trabalho foi possível investigar o que a professora pesquisadora compreendia sobre a leitura da Língua Portuguesa como segunda língua por surdos e reunir dados acerca da negociação da leitura do texto, com e sem a intervenção da professora.

Palavras-chave: Bilinguismo, Surdez, Libras, Língua Portuguesa, Leitura.

Introdução

A maioria das práticas educacionais com a criança surda centrou seus esforços na fala, como condição para a construção do conhecimento de mundo e para a apropriação da leitura e da escrita. De acordo com Wilcox (2005) foram as pesquisas de William Stokoe, linguista americano, publicadas na década de 1960, que atestaram sobre a legitimidade da Língua Americana de Sinais (ASL). Estas fomentaram significativas mudanças no enfoque das pesquisas sobre o desenvolvimento linguístico, cognitivo e educacional da criança surda.

No Brasil, é possível citar diversos autores que contribuíram e contribuem até os dias atuais para que o Bilinguismo para surdos se efetivasse e constituísse como proposta educacional. Neste percurso pode-se destacar Ferreira-Brito (1995), que enfatizou a Língua de Sinais como língua materna dos surdos e, sob uma perspectiva linguística e cultural, analisou como uma língua de modalidade visual espacial pode interferir na forma de perceber o mundo; Quadros (1997) que comparou a aquisição da Língua Portuguesa por crianças ouvintes e da Língua Brasileira de Sinais (Libras), por crianças Surdas filhas de pais Surdos, que tinham acesso a uma língua visual desde bebês; Ferreira-Brito (1995) e Souza (1998) que pesquisaram sobre as abordagens de exposição à língua presentes no Oralismo, na Comunicação Total e no Bilinguismo;

Moura (2000) e Skliar (2001) que exploraram a questão da concepção de sujeito, cultura e identidade surdas; Fernandes (2003) e Gesueli (2003) que aprofundaram os estudos sobre a construção de linguagem e sobre a leitura e a escrita do português por surdos. Ressalta-se que além destes, existem diversos outros pesquisadores que com sua contribuição formaram a base para que o Bilinguismo se consolidasse como a proposta mais promissora e fosse inclusive reconhecido legalmente, por meio do Decreto nº 5.626/2005 que regulamenta a Lei da Libras nº 10.436/2002. Alguns deles são citados ao longo deste artigo.

No município de São Paulo observa-se que ocorreu uma melhor sistematização do Bilinguismo nas escolas para surdos a partir da assessoria promovida pela pesquisadora Maria Cristina da Cunha Pereira, que gerou alguns cadernos de apoio que podem ser acessados por meio do endereço eletrônico da Prefeitura Municipal de São Paulo. Estes materiais são denominados: TOF - Projeto toda Força ao 1º ano: contemplando as especificidades dos alunos surdos (2007), Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (2008) e Língua Portuguesa para a Pessoa Surda (2008). Neste contexto já se pode observar que na prática pedagógica o Bilinguismo já se fazia presente, ainda que com ajustes a serem feitos. Entretanto, o município só assumiu a escolha por esta proposta educacional em 2011, quando por meio da Portaria nº 5.707/2011 a nomenclatura de cada uma das seis escolas que atendem da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental passou a ser: Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos (EMEBS). É possível ler mais a produção deste material em Drago e Pereira (2011).

Desse modo, a presente pesquisa ocorreu em meio a estas mudanças e à valorização da educação bilíngue, porém num momento em que as práticas, em geral, desenvolvidas nas salas de aula ainda careciam de mudanças efetivas, não apenas no campo teórico. Observava-se que o fato das crianças surdas chegarem ao ambiente escolar sem uma língua compartilhada desde a mais tenra idade, intrigava os professores, principalmente em relação a maneiras de consolidar o ensino da língua escrita como segunda língua. É preciso salientar que a falta da primeira língua (visual espacial) interferia negativamente no processo de construção de linguagem, desenvolvimento e aprendizagem das crianças surdas. Em relação ao ensino da segunda língua ainda verificavam-se os resquícios deixados pelo Oralismo e pela Comunicação Total. Assim a escola ainda tinha por objetivo construir uma identidade realmente bilíngue, de modo a utilizar a Libras em todo ambiente escolar e, principalmente, em sala de aula, para construção do conhecimento em todas as disciplinas. Ainda tinha como desafio ensinar de fato a Língua Portuguesa como segunda língua, propiciando momentos em que os alunos pudessem lidar com análises em relação ao funcionamento das duas línguas, a primeira visual espacial, e a segunda oral auditiva, tendo como foco a comparação e diferenciação entre ambas.

Desenvolvimento

O presente estudo tratou-se de uma pesquisa ação. Conforme o exposto acima, devido à busca por identidade bilíngue na escola pesquisada observava-se a coexistência de diferentes práticas e compreensões diversas sobre o conceito de Bilinguismo para surdos. Observavam-se no coletivo docente muitas discussões e uma oferta educacional que muitas vezes divergia entre uma sala e outra.

Assim, optou-se por verificar as relações estabelecidas por meio da leitura mediante apenas a uma única sala, tendo como foco as intervenções promovidas pela professora, sendo esta a própria pesquisadora.

Segundo Thiollent (2005), a pesquisa ação consiste em:

Um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2005, Pag. 16).

Desse modo, este tipo de pesquisa atendia melhor ao objetivo proposto, pois possibilitou a investigação *in loco* da relação estabelecida entre a professora pesquisadora, que trazia concepções e representações acerca das mediações necessárias para que a leitura pudesse ser efetivada pelos alunos surdos participantes e, ao mesmo tempo, se pôde observar, por meio do processo vivenciado por eles, as relações estabelecidas entre a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa escrita.

Os onze alunos participantes da pesquisa eram de diferentes faixas etárias, oriundos dos mais diferentes locais de São Paulo e até de outros municípios. A maioria não se comunicava fluentemente por meio da Libras com seus familiares e, desta forma, a escola de Surdos constituía-se um ambiente linguístico favorecedor da aquisição da Libras, para seu desenvolvimento e uso, por atender a um público que se utilizava desta em todos os espaços escolares.

Ao iniciar o trabalho com a turma, matriculada no 4º ano do Ensino Fundamental I, percebeu-se que esta não compreendia que a Libras e a Língua Portuguesa tratavam-se de duas línguas diferentes, pois pareciam achar que esta era uma versão sinalizada do português. Isso se revelava quando o grupo dava prioridade à leitura de palavra por palavra, em detrimento à compreensão do que liam. Com isso, ficava claro que este comportamento fora cobrado deles por vários anos. A comunicação em Libras acontecia de uma forma básica e não aprofundada, pois os alunos apresentavam dificuldades em estabelecer relações.

Assim, os alunos demonstravam-se incapazes de ler, pois quando se deparavam com palavras desconhecidas, simplesmente paravam e aguardavam explicações da professora. Diante disso, a ideia de que as palavras não podem ser traduzidas isoladamente, ou seja, que têm um significado dentro do contexto que estão inseridas, foi bastante enfatizada pela professora ao longo de todo o ano letivo. O grande desafio foi fazer com que os alunos compreendessem que a negociação de sentidos e significados deveria estar presente para que a leitura em Língua Portuguesa pudesse ser realizada por meio da mediação em Libras.

Desta forma, a coleta de dados para este trabalho foi realizada ao final do ano letivo, com a leitura do texto reportagem intitulado: Ser negro é Maravilhoso, que abordava o preconceito e a identidade e permitiu, para além da leitura, uma discussão importante sobre a questão da cidadania, da diferença e da identidade Surda.

Como os alunos se comunicavam por meio da língua visuo espacial, optou-se por gravar em vídeo a aula, com duração de 4 horas. A escolha da reportagem se deu pela pertinência da temática e por tratar-se de um tipo de texto que estava sendo trabalhado com os alunos.

Foi solicitado aos alunos que primeiramente o lessem, sozinhos ou em grupos de forma livre, sem intervenção da professora. Em seguida, a leitura do texto foi realizada pela sala como um todo, com intervenção da professora pesquisadora.

Optou-se por traduzir as respostas dos alunos para a Língua Portuguesa e assim registrá-las. O conceito de tradução aqui trazido é aquele defendido por Arroyo (2007), que a compreende como ato de criação. Foram respeitados, portanto, os elementos intrínsecos e as características próprias de duas línguas diferentes, o que não constitui a simples associação de sinal retirado da Libras com palavra correspondente em Língua Portuguesa. Durante o registro, foram frisados alguns dos elementos intrínsecos da Libras, como localização, orientação, direcionalidade e classificadores, para uma melhor compreensão dos dados. Quando os alunos utilizaram sinais soltos, ou seja, atribuíram um sinal para uma palavra da Língua Portuguesa, as palavras foram escritas em caixa alta. Quando as palavras foram soletradas por meio do Alfabeto Manual, foram utilizadas letras em caixa alta separadas por hífen.

Análise dos dados

Para ilustrar a análise de alguns dados coletados pela pesquisa serão disponibilizados alguns excertos.

Primeiramente têm-se os dados coletados sem a intervenção da professora pesquisadora.

Trecho retirado do Texto	Realização Linguística	Significado
<p>“Só ia à escola para comer. Depois, pulava o muro e saía fora, porque não aguentava tanta pressão.”</p>	<p><i>Jairo</i>¹: “COMER. FUGIR. NÃO.ACEITAR. Entendi! (chama o grupo). Por exemplo, ela estava na escola comia e fugia pulando o muro. Acho que todas as pessoas a provocavam.”</p> <p><i>Félix</i>: “Provocam muito, riam dela.”</p> <p><i>Jairo chama a professora e conta</i>: “Na escola, a menina só queria estudar, mas todos a provocavam. Ela fugia, pulava o muro. Parece que a provocavam muito.”</p>	<p>Houve construção de significado quando os alunos apontam que:</p> <p>- As pessoas provocavam e riam da menina negra, que pulava o muro e fugia da escola.</p>

¹ Todos os nomes utilizados foram fictícios.

No excerto acima, Jairo usa a exclamação “entendi”, demonstrando sua compreensão da mensagem, corroborada por Félix. O aluno olhou os itens lexicais imprescindíveis para a compreensão, etapa necessária segundo Fernandes (2003), e atribuiu significados em Libras. Entende-se que ele não utilizou Português sinalizado, mas olhou as palavras conhecidas e, por meio de sua língua, desenvolveu um discurso com sentido.

Essa parece ser uma estratégia muito utilizada pelos alunos Surdos para a resolução do grande desafio da leitura, que para os Surdos, consiste em conseguir explicar na primeira língua os significados expressos na segunda. Jairo não sinaliza as palavras “escola”, “pular” e “muro”, mas as menciona quando expõe a mensagem como um todo em Libras e ainda emite uma opinião: “Acho que as pessoas riam dela”. Trata-se de uma conclusão que ele constrói pelo contexto, algo que o aluno imagina acontecer com a personagem, mas que não está escrita literalmente explicitado.

Trecho retirado do Texto	Realização Linguística	Significado
<p>“Só ia à escola para comer. Depois, pulava o muro e saía fora, porque não aguentava tanta pressão.”</p>	<p><i>Tatiana dirige-se a professora:</i> “O que é P-R-E-S-S-Ã-O?”</p> <p><i>PP²:</i> “Tente ler a frase toda, acompanhando todo o contexto.”</p> <p><i>Tatiana olha o texto e diz:</i> “Na escola, ela comia e depois ia para casa, fugia, pulava o muro. Fugia porque as pessoas a provocavam e riam. Parece que ela não aguentava mais.”</p> <p><i>Tábata:</i> “É, precisa ler tudo pelo contexto para descobrir o significado das palavras.”</p>	<p>Houve construção de significado quando as alunas apontam que:</p> <p>- “Pressão” significa o que a menina sentia na escola, quando as pessoas a provocavam e riam dela.</p>

A realização linguística de Tatiana demonstra que ela conseguiu realizar a leitura proposta, retirando do texto a essência da mensagem, atuando como construtora dos significados do texto. Diante disso, Tábata constata que valorizar o contexto é realmente uma forma de realizar a leitura com compreensão. Essa descoberta é fundamental que os alunos mudem sua postura em relação à leitura, conforme aponta Karnopp (2005). No caso dos Surdos, isso ocorre quando a leitura consegue se desvencilhar da correspondência direta palavra-sinal e quando a Língua de Sinais passa a ser utilizada como mediadora na negociação de sentidos e significados.

² PP: Leia-se professora pesquisadora.

A seguir se tem alguns dos dados coletados com a intervenção da professora pesquisadora.

Trecho retirado do Texto	Realização Linguística	Significado
<p>“Imaginava que ser branco era lindo, e ser negro, uma coisa feia.</p> <p>Isso fazia com que eu ficasse sem vontade de ir à escola, onde era chamada de ‘pixaim’, ‘carvão’, ‘urubu’.”</p>	<p><i>Daiana pede para ler para o grupo. Olha o texto, vira-se para o grupo e traduz. Usa o discurso direto, ou seja, se apropria das falas das personagens: Moça negra olha para a branca com expressão de tristeza: “Eu fico imaginando se poderia ser igual a ela” (muda de interlocutor). A branca olha para a negra com expressão de superioridade: “Eu sou tão bonita, muito mais do que você” (muda de interlocutor). Moça negra baixa o olhar com expressão de tristeza: “Nossa, você é superior a mim, eu sou feia e não tenho vontade de vir à escola” (muda de interlocutor). Branca olha de cima para baixo: “Seu cabelo é pixaim, todo enrolado” (usa classificador tocando o couro cabeludo e mostrando como é o cabelo e muda de interlocutor). Negra abaixa a cabeça: “Que vergonha!” (muda de interlocutor). “Você parece carvão” (muda de interlocutor). “Que vergonha! Que angústia!” (muda de interlocutor). “Conhece urubu? É igual a você” (muda de interlocutor). Negra com expressão, olhar de tristeza e cabisbaixa: “Que tristeza!”.</i></p> <p><i>OBS: A aluna utilizou todos os elementos intrínsecos da Libras, tais como troca de interlocutores, expressões faciais e corporais e orientação espacial.</i></p> <p><i>PP: “Vejam! Daiana usou a troca de turnos, e isso é essencial na tradução da Língua Portuguesa para a Língua de Sinais.”</i></p>	<p>Houve construção de significado quando a aluna aponta que:</p> <p>- A moça negra se sente inferior diante da moça branca que a provoca.</p>

Observa-se que Daiana traduziu da Língua Portuguesa para a Libras. Utilizou os elementos da língua, por meio de uma descrição dialogada, além da troca de interlocutores, aspecto inerente à Libras, que torna a mensagem clara. A utilização de expressões faciais e do direcionamento do olhar na troca de personagens é essencial

para a compreensão e obedecem às exigências de uma língua visual, que demanda ações exteriorizadas a respeito do espaço. Nas intervenções da professora-pesquisadora, observa-se a prática como mediadora quando a mesma elogia a tradução da aluna e salienta a necessidade da utilização da troca de turnos e da localização do espaço para a leitura e compreensão em Libras das mensagens escritas em Língua Portuguesa. Nesse sentido, exige dos alunos não só o abandono do português sinalizado, mas também a utilização da Libras, de forma plenamente visual, desvinculada do português. Fica clara, mais uma vez, sua concepção de leitura da Língua Portuguesa como segunda língua, mediada pela Língua de Sinais como prática discursiva.

Trecho retirado do Texto	Realização Linguística	Significado
<p>“Só ia à escola para comer. Depois, pulava o muro e saía fora, porque ao aguentava tanta pressão. Em casa, eu não tinha apoio, só apanhava.”</p>	<p><i>Jairo:</i> “Provocam-me, fujo, pulo o muro, vou para casa triste e apanho.” <i>PP:</i> “E os elementos da Libras? Lembram-se? Precisa localizar as pessoas no espaço.” <i>Denis usa o discurso direto, apropriando-se das falas e ações das personagens: Negra (faz as ações correspondentes a sentar e comer calada, depois muda de interlocutor).</i> “Amigos provocando” <i>(muda de interlocutor).</i> “Que vergonha, que angústia, vou fugir, pular o muro da escola e encontrar minha família.” “A negra chega em casa” <i>(faz as ações correspondentes a apanhar, chorar e fugir).</i></p>	<p>Houve construção de significado quando os alunos apontam que:</p> <p>- A menina negra é provocada, o que resulta na fuga da escola e ida para casa. Porém, nesse ambiente ela também é agredida, o que resulta numa nova fuga.</p>

É possível perceber, no excerto acima, que Jairo consegue construir um significado por meio da leitura e expressa isso pela não utilização de um sinal da Libras para cada palavra da Língua Portuguesa. Ainda assim, a professora interveio, contrapondo que é preciso respeitar todos os elementos intrínsecos da Libras, e cobra a utilização da localização e da troca de turnos no discurso do aluno. Denis dá sua contribuição e parece atingir o que fora sugerido pela professora. Esse excerto confirma a ideia de que mudanças na concepção de linguagem são lentas e necessitam de intervenção. De outra forma, aspectos imprescindíveis para a construção de um trabalho bilíngue ficariam comprometidos.

Conclusão

Por meio da análise dos dados apresentada é possível observar que os alunos conseguiram construir diversos significados a partir do texto lido. Em alguns momentos, retrataram as mensagens veiculadas, já em outros demonstraram que ainda não tinham certeza se o que estavam sinalizando correspondia ao que estava escrito. Pôde-se observar a intervenção da professora para que os alunos compreendessem o que estava escrito. Os dados deixam claro que, quando os alunos se detiveram na correspondência de um sinal em Libras para cada palavra solta da Língua Portuguesa ou para seu significado dicionarizado, não houve a construção de significado. No entanto, essa situação se altera quando utilizaram os elementos da Libras como prática discursiva. Houve uma mudança em relação à concepção de leitura dos alunos expressa em algumas falas, principalmente quando a professora propõe para eles uma forma diferente de ler.

Além disso, ficou claro que o professor deve exercer seu papel de mediador, procurando fomentar discussões sobre a atribuição de sentidos e significados e sobre a própria tradução da Língua Portuguesa para a Língua de Sinais. É necessário ter sempre claro que as duas línguas são diferentes e pedir aos alunos que respeitem seus elementos intrínsecos para que possam chegar a um consenso sobre a mensagem do texto. Assumindo este papel, o professor pode auxiliar na construção da autonomia de leitura em português como segunda língua por parte de seus alunos.

Diante da delimitação do tempo para a pesquisa não foi possível investigar a produção escrita dos alunos e nem registrar todo o processo percorrido para que eles conseguissem chegar a esta etapa de seu desenvolvimento. Entretanto, durante o estudo se pôde identificar várias ações, estratégias e representações que tornaram a prática pedagógica inserida numa perspectiva bilíngue.

Referências:

ARROYO, R. *Oficina de tradução: A Teoria na Prática*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2007.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005, Seção 1, n. 246, p.28-30. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 15.09.2014.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2002, Seção 1, n. 79, p. 23. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10098.htm>. Acesso em: 15.09.2014.

DRAGO, S.L.S. e PEREIRA, M.C.C. *Política de Atendimento aos Alunos Surdos na Cidade de São Paulo*. In: MOURA, M. C. de et al. Educação para Surdos: Práticas e Perspectivas. Santos Editora, 2011.

FERNANDES, S. *Educação bilíngue para surdos: identidade, diferenças, contradições e mistérios*. Tese de doutorado. Universidade Federal do Paraná, 2003.

FERREIRA-BRITO, L. *Por uma Gramática da Língua de Sinais*. Rio de Janeiro: Babel, 1995.

GESUELI, Z.M. (orgs) *Cidadania, Surdez e Linguagem*. São Paulo: Plexus Editora, 2003.

KARNOPP, L. *A Língua na Educação de Surdos*. vol. 2. Porto Alegre: Secretaria da Educação/Departamento Pedagógico/Divisão de Educação Especial, 2005.

MOURA, M. C. de. *O Surdo*. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

QUADROS, R.M. de. *Educação de Surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SÃO PAULO. Decreto nº 52.785, de 10 de novembro DE 2011. Cria as Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBS na Rede Municipal de Ensino. Disponível em: <http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/default.aspx?DataPublicacao=20111111&Caderno=DOC&NumeroPagina=1>. Acesso em: 15.09.2014.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Projeto Toda força ao Primeiro Ano: Contemplando as especificidades dos alunos surdos. Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME/DOT, 2007. Disponível em: http://www.portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/Publica_EdE.sp.aspx?MenuID=183&MenuIDAberto=162. Acesso em: 01.10.2014.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para a Educação Infantil e Ensino Fundamental - Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS*. Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME/DOT, 2008. Disponível em: http://www.portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/Publica_EdE.sp.aspx?MenuID=183&MenuIDAberto=162. Acesso em: 01.10.2014.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para a Educação Infantil e Ensino Fundamental - Língua Portuguesa para a Pessoa Surda* - Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME/DOT, 2007. Disponível em: http://www.portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/BibliPed/Anonimo/Publica_EdE.sp.aspx?MenuID=183&MenuIDAberto=162. Acesso em: 01.10.2014.

SOUZA, R. M. de. *Que palavra que te falta?* São Paulo: Martins Fontes, 1998.

THIOLLENT, M. *Metodologia da Pesquisa-ação*. 14ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

WILCOX, S., e WILCOX, P.P. *Aprender a ver*. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005.