



INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS A DISTÂNCIA

STÉFANY CARDÔSO DO NASCIMENTO

**PROPOSTAS DIDÁTICO-METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DA LÍNGUA
PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS**

SOUSA-PB

2022

STÉFANY CARDÔSO DO NASCIMENTO

**PROPOSTAS DIDÁTICO-METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DA LÍNGUA
PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS**

Artigo apresentado como requisito parcial
para a conclusão do Curso de Licenciatura
em Letras a Distância.

Orientadora: Profa. Esp. Aline de Fátima da
Silva Araújo Frutuoso

SOUSA-PB

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Nilo Peçanha, IFPB *campus* João Pessoa

N244p Nascimento, Stéfany Cardoso do.

Proposta didático-metodológicas para o ensino da língua portuguesa como segunda língua para surdos / Stéfany Cardoso do Nascimento. – 2022.

38 f. : il.

TCC (Graduação – Licenciatura em Letras a Distância Habilitação em Língua Portuguesa) – Instituto Federal de Educação da Paraíba / Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras a Distância, 2022.

Orientação : Prof^o Esp. Aline de Fátima da Silva A. Frutuoso.

1. Ensino de língua portuguesa – segunda língua. 2. Aluno surdo. 3. Ensino fundamental II. 4. Professor de língua portuguesa. 5. Libras. I. Título.

CDU 81'36:376(043)

Lucrecia Camilo de Lima
Bibliotecária – CRB 15/132

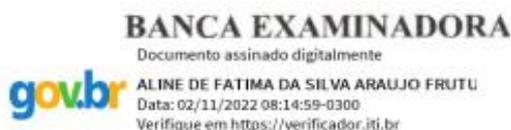
STÉFANY CARDÔSO DO NASCIMENTO

**PROPOSTAS DIDÁTICO-METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DA LÍNGUA
PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS**

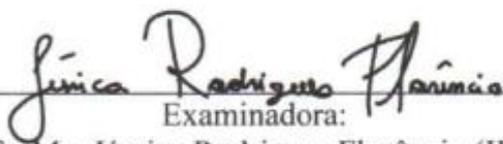
Artigo apresentado como requisito parcial
para a conclusão do Curso de Licenciatura
em Letras a Distância.

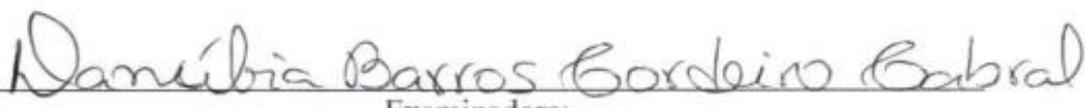
Orientadora: Profa. Esp. Aline de Fátima da
Silva Araújo Frutuoso

Aprovado em: 18 de outubro de 2022.



Presidente: Orientadora
Profª. Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo Frutuoso (IFPB)


Examinadora:
Profª. Me. Jéssica Rodrigues Florêncio (IFPB)


Examinadora:
Profª. Dra. Danúbia Barros Cordeiro Cabral (IFPB)

Dedico este trabalho à minha mãe, que me ensinou o valor da educação e que é minha fonte de inspiração e meu maior apoio. A senhora sempre vibrou comigo em cada momento de realização dos meus sonhos. Dedico também à minha orientadora, que, mesmo com tantos imprevistos, não desistiu de mim e acreditou que eu conseguiria.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela minha vida, por me guiar e iluminar nesta jornada árdua e difícil, por me abençoar e colocar no meu caminho pessoas maravilhosas que me ajudaram e ainda me ajudam muito.

À minha família, a quem devo tudo, em especial à minha mãe, por ser meu maior exemplo de vida, pois sem ela nada disto teria sido possível. Ao meu irmão e à minha prima/irmã, que exercem um papel importantíssimo em minha vida.

Ao meu noivo, que sempre esteve comigo nos momentos mais difíceis, apoiou-me e me deu toda ajuda necessária nesta jornada acadêmica.

À minha Orientadora, Aline de Fátima, pela orientação segura, por acreditar nesta pesquisa, pela dedicação ao longo do caminho de construção deste texto acadêmico, pois sem o seu apoio este trabalho não teria acontecido. Agradeço-lhe por toda a confiança depositada em mim.

A todas as minhas amigas e amigos que sempre estiveram comigo e são parte do que sou hoje, em especial a Djane e a Fernanda, que foram um ponto essencial na minha vida acadêmica.

A todos os professores do *Campus* Sousa, que sempre exercem a sua profissão com maestria, pensando no melhor para os discentes.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar as estratégias do ensino da língua portuguesa na modalidade escrita para o aluno surdo, refletindo sobre o processo de ensinar o português como segunda língua para esse alunato no fundamental II. Para tanto, adota-se a abordagem de cunho qualitativo, sendo o tipo de pesquisa a bibliográfica e exploratória, elaborada a partir de trabalhos acadêmicos publicados entre os anos de 2012 e 2020. Para nortear esta pesquisa, utilizam-se os seguintes autores: Peixoto e Viera (2018), Strobel (2008), Almeida (2013), Alves (2020), Frutuoso e Cabral (2021), Lima (2014), Pereira (2014), Quadros e Schmiedt (2006). Como resultados, constata-se que o ensino da língua portuguesa para alunos surdos está diretamente ligado ao uso de recursos imagéticos e à formação do professor, que deverá ser voltada completamente para o ensino do português como segunda língua, dominando a Língua de Sinais e as particularidades culturais da pessoa surda. Conclui-se, assim, que para o ensino do português acontecer de forma eficaz o educador deverá trabalhar com metodologias focadas no uso de imagens e atividades contextualizadas, utilizando a Língua Brasileira de Sinais e a língua portuguesa, proporcionando múltiplos conhecimentos ao aluno surdo.

Palavras-chaves: Língua portuguesa como segunda língua. Aluno surdo. Fundamental II. Professor de LP.

ABSTRACT

This research target to analyze the strategies for the teaching Portuguese Language in the written modality to the deaf student. Reflecting on the process of teaching Portuguese as a second language to deaf students in elementary school. Therefore, our approach was qualitative, and the type of research was bibliographic and exploratory. Elaborated from academic works between the years 2012-2020. To guide this research, we used the following authors: Peixoto and Viera (2018), Strobel (2008), Almeida (2013), Alves (2020), Frutuoso and Cabral (2021), Lima (2014), Pereira (2014), Quadros and Schmiedt (2006). As a result, we found that the teaching Portuguese language to deaf students is directly linked to the use of imaging resources and teacher training that should be completely focused on Teaching Portuguese as a second language, mastering sign language, and the cultural particularities of the deaf person. These points are fundamental for the realization of effective practices for teaching Portuguese as a second language. We conclude that teaching Portuguese happens effectively, the educator must work with methodologies focused on the use of images and contextualized activities using the sign language and the Portuguese language, providing multiple knowledge to the deaf student.

Keywords: Portuguese Language as a second language. Deaf student. Elementary school. Portuguese language teacher.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
2.1 A LIBRAS, SEUS ASPECTOS CULTURAIS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO DE LETRAMENTO DA LP	11
2.2 A LP COMO LÍNGUA ADICIONAL PARA OS ALUNOS SURDOS.....	17
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	23
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO	25
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	35

1 INTRODUÇÃO

O ensino de línguas é algo que traz aos profissionais da área desafios recorrentes, pois, com o passar dos anos, a educação e as metodologias a serem usadas em sala de aula mudam, atualizando-se até mesmo o alunato. Essa realidade leva o professor da área a repensar na sua prática docente, em como melhorar ou adaptar a sua metodologia, com o intuito de alcançar os objetivos da escola e até mesmo em como deve agir em momentos em que acontece a inclusão de pessoas com deficiência.

Desse modo, os professores precisam refletir sobre as práticas de ensino voltadas à pessoa surda, corroborando com uma docência relacionada às singularidades desse público, uma vez que o surdo apreende as informações por meio da visão. Portanto, é principalmente por meio desse sentido que os surdos podem compreender a língua portuguesa, na modalidade escrita, como uma segunda língua.

A linguagem nos proporciona um conhecimento de mundo mais significativo, pois através dela aprendemos a ter senso crítico, conseguimos expressar nossos sentimentos, registrar o que sabemos e nos comunicar com outras pessoas, o que nos leva a concluir que sem ela a nossa capacidade de pensar e de se expressar torna-se cada vez mais reduzida. Por conseguinte, é necessário fornecer estratégias para tornar o aprendizado de línguas o mais eficiente possível, visando garantir maior interação social.

No Brasil, temos como língua oficial a língua portuguesa, porém deve ser de conhecimento de todos que existe outro modo de expressão, a Língua Brasileira de Sinais (doravante Libras) que de acordo com a Lei nº 10.436/2002 (BRASIL, 2002), foi estabelecida como a língua oficial das pessoas surdas.

Como formas de interação distintas, a língua portuguesa possui uma modalidade oral-auditiva, que mobiliza sons articulados percebidos pelos ouvidos, enquanto a Libras recorre à modalidade visual-gestual, que utiliza, como meio de comunicação, sinais e expressões faciais emitidos no espaço e captados pela visão. Reconhecendo essas diferenças, buscamos entender um pouco mais sobre o processo de aprendizagem dos alunos surdos, especialmente dos anos finais do ensino fundamental, tanto da língua de sinais como da língua portuguesa na modalidade escrita. Ademais, assumimos que para o aluno surdo conseguir aprender o português como segunda língua, necessariamente, ele precisa ser fluente na língua de sinais.

A presente pesquisa justifica-se pela curiosidade sobre a escrita da pessoa surda após uma experiência vivida em um curso de extensão de Libras Nível II que participamos, ofertado pelo Instituto Federal da Paraíba – IFPB com duração de 6 meses no ano de 2018. O curso era

modalidade II em Libras, caracterizando-se por ser mais avançado e destinado a pessoas que já haviam passado pelas lições básicas da Libras. Além disso, era ministrado por um professor surdo, que tinha graduação e era docente de Libras em universidades. Nas aulas, havia uma aluna que o ajudava, era a intérprete, auxiliando o professor e os alunos.

Estudávamos através de uma apostila que continha as configurações de mãos, os movimentos, as direções, as expressões faciais associadas ao sinal e treinávamos também diálogos na língua de sinais. As avaliações do curso aconteciam por meio de vídeo, em que o professor formulava as perguntas em Libras e os discentes deveriam fazer a interpretação da pergunta e responder na folha que nos era entregue no início da avaliação. Após todas as perguntas respondidas, entregávamos a prova e esperávamos pela nota.

Ao receber a nota, veio a inquietação, pois tínhamos certeza de que havíamos acertado todas as questões. Porém, após conversar com um intérprete, que também era professor de Libras, e expor a dúvida, ele explicou que os surdos, por utilizarem uma língua diferente da nossa – a Libras –, adotam uma escrita que não tem conectivos entre as palavras, o que a difere do português. Por esse mesmo motivo, ao fazer a leitura das frases escritas por nós, o professor não conseguiu entender bem a nossa resposta. A partir disso, aguçou-se a curiosidade em descobrir o porquê o professor apresentava dificuldade de leitura e entendimento ao ler nossas respostas, dessa forma, tornou-se evidente a dificuldade dos surdos na modalidade escrita da língua portuguesa.

A língua é um instrumento de comunicação que nos possibilita produzir enunciados e que nos permite comunicar-nos com as outras pessoas, sendo um aspecto importantíssimo na cultura de um determinado povo. A partir das expressões de fala e escrita, a língua é essencial para a interação, sendo por meio dela desenvolvidas as trocas de informações, sentimentos, entre outros. Com base nisso e no que já foi discutido até este momento, podemos afirmar que não se pode ensinar a língua portuguesa sem fazer uso dos diversos gêneros existentes no cotidiano dos alunos.

À vista disso, nas últimas décadas, vivenciamos várias mudanças no que diz respeito ao ensino, tanto na maneira de ensinar como de avaliar, passando da simples necessidade de decodificação para a real interpretação dos textos. Podemos notar também que o elemento lúdico ganhou espaço, sendo inserido como ferramenta para o alcance da objetividade na educação, algo bom, mas que precisa ser abordado com cuidado, para não se tornar um fim em si mesmo e, conseqüentemente, ser prejudicial à atividade docente.

Após a discussão acerca do ensino de língua, o presente trabalho estabelece como problemática a ser tratada a seguinte questão: quais caminhos didáticos metodológicos o ensino

de língua portuguesa precisa seguir em quanto a apreensão da segunda língua para alunos surdos?

O desenvolvimento da linguagem ocorre na interação entre os indivíduos, que podem se apropriar dos aspectos culturais do meio social em que vivem. Com os surdos, esse desenvolvimento pode acontecer da seguinte forma: a pessoa surda, filha de pais ouvintes, terá seu primeiro contato com a língua portuguesa, na modalidade oral, já que é a língua dominante dos pais, mas, uma vez que ela é surda e os pais ouvintes, é relevante que a Libras lhe seja ensinada desde cedo. Já surdos, filhos de pais surdos, terão a língua de sinais como sua língua natural e, por conseguinte, já estarão incluídos na comunidade surda, que tem a Libras como língua dominante.

Dado o exposto, é importante salientar que, quando o surdo tem o seu primeiro contato com a língua portuguesa oral, é necessário que ele seja incluído na comunidade surda, visto que precisa ter contato com a Libras para que assim possa ter uma visão de mundo mais ampla e consiga desenvolver-se enquanto cidadão crítico. É nessa comunidade que o surdo terá contato com outros surdos, terá um contato direto com a Libras, irá compartilhar experiências e aprender como apreender as informações a partir da visão e usar a língua de sinais de forma natural. Por outro lado, quando seu primeiro contato já é com a língua de sinais, sendo surdo filho de pais surdos, o aprendizado da Libras ocorre de forma natural. Nesse último caso, a pessoa surda, que desde o seu nascimento já teve contato com a Libras, deverá também ser exposta à língua portuguesa, aprendendo-a como uma segunda língua, na modalidade escrita, para que dessa forma o processo de aprendizagem e seu desenvolvimento na leitura e escrita se dê de forma mais eficaz.

Com isso em mente, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar as estratégias do ensino da língua portuguesa na modalidade escrita para o aluno surdo. Para tanto, nossos objetivos específicos são os seguintes: (i) reconhecer a Libras como marcador identitário para aquisição da língua portuguesa como segunda língua; (ii) identificar propostas do ensino da língua portuguesa como segunda língua; (iii) elencar como acontece o ensino da língua portuguesa como segunda língua para o aluno surdo.

Como procedimentos metodológicos, adotamos a pesquisa qualitativa e de cunho bibliográfico e exploratório. Além disso, o trabalho apresenta desafios do ensino da língua portuguesa como a segunda língua, na modalidade escrita, e algumas propostas de como ensiná-la como segunda língua para o surdo. Em seguida, nas considerações finais, abordamos os resultados obtidos na pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O capítulo teórico deste trabalho aborda a Libras e suas contribuições para o ensino da língua portuguesa (LP) como segunda língua, apresentando a forma como o surdo apreende as informações por meio da visão, objetivando a cultura surda e os artefatos culturais, a fim de auxiliar no processo de letramento da LP como segunda língua para surdos. Para isso, os seguintes autores foram mobilizados: Peixoto e Viera (2018), que apresentam pensamentos sobre a cultura surda; Strobel (2008), que trata também da cultura surda e de artefatos culturais, além da importância desses elementos para o processo de aprendizagem da língua de sinais pelo aluno surdo; Almeida (2013), que nos remete ao estudo sobre Libras. Sobre o ensino da LP como segunda língua (L2) para os surdos, tal como ideias e métodos para ensinar a LP como L2, recorreremos às fundamentações a partir de Alves (2020), Frutuoso e Cordeiro (2021), Lima (2014), Pereira (2014) e Quadros e Schmiedt (2006).

2.1 A LIBRAS, SEUS ASPECTOS CULTURAIS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO DE LETRAMENTO DA LP

A Libras é uma língua visual-gestual que apresenta um sistema linguístico próprio. É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão e foi estabelecida como a língua oficial das pessoas surdas, de acordo com a Lei nº 10.436/2002 (BRASIL, 2002).

A lei supracitada afirma, em seu parágrafo único, o seguinte:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras é uma forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002).

A lei expõe de maneira clara que devemos pensar na Libras como um idioma, assim como a LP. Portanto, essa língua de sinais deve ser reconhecida e utilizada em todo o país, pois se trata de uma forma de expressão com sistema linguístico próprio, como citado anteriormente.

A língua de sinais, por tratar-se da primeira língua dos surdos, existe não somente no Brasil, mas também nos demais países, tais como os Estados Unidos – ASL (*American Sign Language*) –, a França – LSF (*Langue des Signes Française*) –, Portugal – LGP (Língua Gestual Portuguesa) –, entre outros, sendo que cada uma possui suas particularidades. É uma língua

natural que surge do convívio entre as pessoas surdas e, assim como as línguas orais, apresenta complexidade e expressividade.

É interessante que consigamos entender que a Libras não é uma representação gestual do português, mas possui um sistema próprio com expressões singulares. Sobre isso, Almeida (2013, p. 71) expõe que “[A Libras] é composta por níveis linguísticos como: fonologia, morfologia, sintaxe e semântica. Da mesma forma que nas línguas orais-auditivas existem palavras, nas línguas de sinais também existem itens lexicais, que recebem o nome de sinais”.

De acordo com o autor, a Libras realmente é composta por aspectos linguísticos e não deve ser vista como uma representação do português, como citado anteriormente, pois notamos que essa língua tem uma modalidade de articulação, surge do convívio entre os surdos, e os sinais nela presentes são criados a partir das combinações de configurações de mão, direções, movimentos e até mesmo expressões faciais associadas ao sinal. A partir desses pontos, são formadas as unidades básicas da língua em questão, levando-nos assim a percebermos a nítida diferença com a LP, pois, se fosse uma simples representação da LP, a Libras não seria tão complexa e não comportaria todos esses aspectos linguísticos citados neste capítulo.

Em uma das aulas de um professor de Libras no meio digital, em que o docente expunha seus conteúdos e mostrava um pouco da Libras para seus seguidores, uma aluna fez uma questão interessante, que nos chamou bastante a atenção. A discente tinha dúvidas sobre a escrita do surdo e perguntou ao professor Danrley Oliveira (2017) por que os surdos escreviam errado. Conforme Danrley Oliveira (2017), duas colocações interessantes devem ser levadas em conta, sendo que a primeira destaca que a Libras é um sistema linguístico distinto do português e alguns sinais não possuem uma palavra correspondente em português. Assim, uma frase escrita em português pode ser representada em Libras apenas por um sinal. Nesse sentido, Almeida (2013, p. 76) explica que

As línguas de sinais não seguem a ordem e estrutura frásica das línguas orais, assim o importante não é colocar um sinal atrás do outro, como se faz nas línguas orais (uma palavra após a outra). O importante em sinais é representar a informação, reconstruir o conteúdo visual da informação, pois os surdos lidam com memória visual. As línguas de sinais possuem sua gramática própria, assim como as línguas orais possuem as suas, sendo elas totalmente independentes.

A segunda colocação é a de que a Libras, por ser uma língua visual-gestual, não possui a presença de algumas classes gramaticais que são responsáveis por fazer a ligação de um termo a outro, como acontece no português. Discorrendo sobre a diferença entre essas duas línguas em questão, Capovilla (2005 *apud* ALMEIDA, 2013, p. 72) fala que a Libras:

É a língua natural dos surdos. A Libras, como toda Língua de Sinais, é uma língua de modalidade gestual-visual porque utiliza, como canal ou meio de comunicação, movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidos pela visão; portanto, diferencia da Língua Portuguesa, que é uma língua de modalidade oral-auditiva por utilizar, como canal ou meio de comunicação, sons articulados que são percebidos pelos ouvidos. Mas, as diferenças não estão somente na utilização de canais diferentes, estão também nas estruturas gramaticais de cada língua.

Como a Libras é uma língua da modalidade visual-gestual, quem a utiliza faz uso da visão para ter contato com tudo ao seu redor e usa os sinais para comunicação. Dessa forma, os alunos surdos aprendem as informações justamente por meio da visão. A este desenvolvimento da aprendizagem das pessoas surdas está diretamente ligada a cultura surda, visto que a língua de sinais é aprendida de forma natural e espontânea. Sobre essa questão, Strobel (2008, p. 44) explica que:

A língua de sinais é uma das principais marca da identidade de um povo surdo, pois é uma das peculiaridades da cultura surda, é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos, sendo que é esta língua que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimento universal.

Visto que os sujeitos surdos aprendem e compreendem o mundo a partir do visual, podemos perceber que essa forma de aprendizagem está ligada à cultura surda, como diz a autora na citação anterior. É dentro da cultura surda que o sujeito surdo terá um contato maior com a língua de sinais, através da interação com os demais sujeitos surdos que compartilham da mesma comunidade.

Ademais, é a ausência da audição que causa a ausência da fala, visto que a fala é aprendida quando ouvimos outras pessoas se comunicando oralmente. Dessa forma, na falta da audição, os surdos sentem a necessidade de se comunicar e interagir com as pessoas ao seu redor, restando-lhes as mãos e olhos para que essa interação aconteça. Por esse motivo, a experiência visual é considerada primordial.

A autora Strobel (2008, p. 39) fala sobre isso nos seguintes termos:

Os sujeitos surdos, com a sua ausência de audição e do som, percebem o mundo através de seus olhos, tudo o que ocorre ao redor dele: deste os latidos de um cachorro – que é demonstrado por meio dos movimentos de sua boca e da expressão corpóreo-facial bruta – até de urna bomba estourando, que é óbvia aos olhos de um sujeito surdo pelas alterações ocorridas no ambiente, como os objetos que caem abruptamente e a fumaça que surge.

Observando a colocação da autora, podemos notar que realmente a visão é fonte principal para todo o aprendizado do surdo, pois na ausência da audição eles estão sempre atentos a todos os mínimos detalhes dos ambientes para que possam compreender o que acontece.

Na citação anterior, Strobel (2008) afirma que a língua de sinais é uma peculiaridade da cultura surda. Torna-se, contudo, necessário definir o que entendemos como sendo essa cultura.

A cultura é compreendida como os comportamentos das pessoas, as tradições e conhecimentos de um determinado grupo social, incluindo vários aspectos, inclusive a língua. Nesse sentido, Peixoto e Viera (2018, p. 9) destacam que “A cultura se faz por um processo contínuo, resultado de uma interação entre os sujeitos. Vemos que a cultura de um determinado povo parte de cada um para então ser de um todo, pois cada ser é peça fundamental para a sua construção”.

Strobel (2008, p. 24), por sua vez, defende que

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das ‘almas’ das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos de povo surdo.

Dessa maneira, entendemos que a cultura surda é formada pela necessidade do surdo de comunicar-se com os outros, compartilhar algo em comum, comportamentos, experiências de vida, sendo muito importante também para os surdos que são filhos de pais ouvintes e que precisam aprender a língua de sinais, visto que através da cultura surda o sujeito surdo pode compreender o mundo, como afirma Strobel (2008).

A cultura surda é algo ainda muito discutido e pesquisado pelos estudiosos da área, visto que até mesmo os próprios surdos procuram conceitos para defini-la. Segundo os estudos realizados por Peixoto e Vieira (2018), os surdos fazem parte dessa cultura por causa exclusivamente da língua de sinais, que faz uso das expressões faciais e corporais, com costumes e interesses diferentes.

Dentro da cultura surda, o processo de aprendizagem do aluno surdo está diretamente ligado aos artefatos culturais. Strobel (2008, p. 37) define artefato cultural como não sendo apenas os “[...] materialismos culturais, mas àquilo que na cultura constitui produções do sujeito que tem seu próprio modo de ser, ver, entender e transformar o mundo”. Em outras palavras, os artefatos são “as peculiaridades da cultura surda” (Ibidem, p. 37), são as peculiaridades que formam essa cultura, a língua de sinais, a forma como os surdos apreendem as informações etc.

O primeiro e mais importante artefato cultural responsável pela forma como o surdo compreende o mundo é a experiência visual, já que, por falta da audição, esse sujeito percebe tudo a partir da visão. Um segundo artefato a ser citado é o linguístico, a língua de sinais, que é fundamental na cultura surda.

Além destes, existem outros que ajudam bastante o surdo no processo de aprendizagem por meio da visão, como o artefato cultural da literatura surda. Esse artefato, segundo Strobel (2008, p. 56):

Traduz a memória das vivências surdas através das várias gerações dos povos surdos. A literatura se multiplica em diferentes gêneros: poesia, história de surdos, piadas, literatura infantil, clássicos, fabulas, contos, romances, lendas e outras manifestações culturais.

Literatura surda, segundo Vieira e Peixoto (2018, p. 16), são, por exemplo, poesias, poemas, piadas, teatro etc. Mais precisamente, as autoras dizem que “A literatura surda pode ser dividida em três categorias: tradução (obras de autores ouvintes traduzidas para a língua de sinais), adaptação (recriação de obras clássicas) e criação (produção de autores surdos)”.

Após todas as colocações acima, percebemos que a forma de o surdo apreender as informações a partir da visão relaciona-se à cultura surda e a seus artefatos. Assim, deduzimos que, quando o aluno surdo tem experiências dentro de uma comunidade surda, ele passa a compartilhar suas vivências e a aprender com os demais dentro dessa comunidade, aumentando o seu conhecimento sobre o que o cerca.

Por comunidade entendemos o conjunto de pessoas que compartilha a mesma cultura e que pertence ao mesmo grupo social. Dessa forma, assumimos que a comunidade surda está diretamente ligada a essa mesma lógica. Porém, segundo Strobel (2008, p. 29), “O conceito, algumas vezes, tem sido usado como sinônimo de grupos de surdos que participam nas associações, escolas e outras localizações”.

Além disso, a autora relata que:

A comunidade surda de fato não é só de sujeitos surdos, há também sujeitos ouvintes-membros de famílias, intérpretes, professores, amigos e outros que participam e compartilham os mesmos interesses em comum em uma determinada localização” (STROBEL, 2008, p. 31).

Assim sendo, de acordo com o pensamento da autora, a comunidade surda não é formada somente pelas pessoas surdas, mas sim, por todos aqueles que convivem com os surdos, que compartilham dos mesmos interesses, buscando conhecimentos sobre essa cultura.

Como citado anteriormente, vivemos em um país com duas línguas diferentes (Libras e LP), cada uma com suas características, onde as pessoas dividem o mesmo espaço, mas não utilizam as duas possibilidades de expressão. Isso ocorre porque temos um ensino focado mais na LP, língua oficial do Brasil, excluindo, conseqüentemente, as pessoas surdas de uma maior interação social.

Levando em conta a relevância da cultura surda no processo de aprendizagem dos surdos, precisamos considerar também a importância de as pessoas que vivem no Brasil aprenderem essas duas línguas e se tornarem bilíngües para uma melhor interação social. Esse bilíngüismo é indispensável em situações de convívio entre sujeitos surdos e ouvintes.

A cultura surda prepara o surdo para entender sobre a vida e sobre os acontecimentos do mundo. Similarmente, os principais artefatos auxiliam no ensino de uma L2. O aluno surdo, ao ter fluência na língua de sinais, está preparado para aquisição de uma L2, pois, para aprendermos uma segunda língua, precisamos ter conhecimentos da nossa primeira língua, o que facilitará a aprendizagem de um segundo idioma. Sobre o exposto, Pereira (2014, p. 148) relata que:

Assim como os ouvintes, que têm a Língua Portuguesa como primeira língua e nela se baseiam no aprendizado de outras línguas, os alunos surdos vão recorrer ao seu conhecimento da Língua Brasileira de Sinais no aprendizado da Língua Portuguesa, sua segunda língua. Em outras palavras, o conhecimento de mundo e de língua elaborado na Língua Brasileira de Sinais permitirá que os alunos surdos vivenciem práticas sociais que envolvem a escrita e, deste modo, constituam o conhecimento da Língua Portuguesa.

Sendo assim, percebemos que a Libras é importante nesse processo de aprendizagem da LP, porque é através dela que os surdos adquirem conhecimento sobre o mundo, começando a participar de situações que envolvem a interação social e, dessa forma, ficam expostos à escrita através dos diversos gêneros existentes no cotidiano do aluno surdo. Nessa perspectiva, Pereira (2014, p. 148) diz que: “São as situações de uso da escrita que possibilitam a apreensão da convencionalidade da Língua Portuguesa”.

Para a aprendizagem da LP como L2 acontecer, a língua de sinais apresenta um papel importantíssimo, mas isso só será possível se a Libras for “[...] reconhecida e efetivamente a primeira língua” (QUADROS; SCHMLEDT, 2006, p. 24). Assim, a Libras proporcionará ao

aluno surdo um aprendizado mais eficaz da LP, já que todos os materiais utilizados nesse processo precisam estar voltados para produções em língua de sinais e focados no visual.

Como já dissemos, o ensino da LP acontece eficazmente apenas quando a Libras faz parte do cotidiano do aluno surdo. Dentre as contribuições da Libras está o sistema escrito de sinais, outro aspecto importante nesse processo de letramento da LP.

Conforme Quadros e Schmledt (2006, p. 29):

O sistema escrito de sinais é uma porta que se abre no processo de alfabetização de crianças surdas que dominam a língua de sinais utilizada no país. Este sistema envolve a composição das unidades mínimas de significado da língua compondo estruturas em forma de texto.

Esse sistema de escrita de sinais é conhecido como *SignWriting* (escrita gestual ou escrita de sinais), criado em 1974 pela coreógrafa Valerie Sutton, na Dinamarca. O sistema de escrita é o responsável por expressar as configurações de mãos, expressões faciais ligadas ao sinal, orientações das mãos e direções dos sinais. No Brasil, no ano de 1996, o Dr. Antônio Carlos da Rocha Costa descobriu o *SignWriting* (SW) enquanto sistema escrito de sinais usado através do computador. A partir disso, SW começou a tomar forma no Brasil, afirma Quadros (1999, p. 4). Com o conhecimento geral desse sistema, os alunos estarão prontos para aprender a LP como L2.

Diante do exposto neste capítulo, podemos notar a grande importância de o aluno surdo ter fluência na Libras, visto que ela será o meio de ligação entre o discente e a LP como L2, facilitando o processo de letramento quando os alunos são expostos aos textos em LP, servindo como base para apresentação desses textos e demais atividades.

2.2 A LP COMO LÍNGUA ADICIONAL PARA OS ALUNOS SURDOS

A língua é uma das características mais importantes da cultura de um povo, pois define a nossa identidade, envolvendo as relações do cotidiano com atividades intelectuais de uma sociedade. Pensando nisso e no que já foi discutido no capítulo anterior, os surdos possuem uma língua de modalidade viso-espacial que a diferencia da LP utilizada no Brasil, o que faz com que as pessoas surdas estejam inseridas em um contexto bilingue.

Quando nos referimos ao contexto do bilinguismo de um modo geral, referimo-nos à primeira língua (Libras) e à L2 (LP) a ser aprendida pela população surda. Sendo assim, o

contexto bilíngue no qual estamos inseridos e sobre qual este trabalho discorre relaciona-se à Libras como língua natural dos surdos, sendo ela o primeiro idioma, e à LP como L2, mais precisamente em sua modalidade escrita.

De acordo com Fernandes (2008, p. 31 *apud* MENDES, 2015, p. 29), o bilinguismo que envolve a língua de sinais e a LP “[...] é completamente atípico de outros contextos bilíngues estudados, uma vez que envolve modalidades de línguas diferentes. Descobrir os laços de tais cruzamentos é desafiador tanto para surdos como para ouvintes envolvidos”.

Em consonância com o que diz a autora, consideramos este contexto diferente dos demais contextos bilíngues, porque aquele no qual estamos habituados a estudar caracteriza-se pelo aprendizado de duas línguas da mesma modalidade, isto é, línguas orais, ensinadas através da oralidade. Diversamente, no que se refere ao bilinguismo abordado neste trabalho, notamos duas línguas com modalidades diferentes, uma viso-espacial, a Libras, e uma oral, a LP. Para o ensino da LP para surdos precisamos utilizar a língua gestual como apoio, como veremos no decorrer deste estudo.

No que tange ao ensino da LP para surdos, devemos pensá-la como L2 ensinada na modalidade escrita. A LP escrita é, assim, um elemento que possibilita aos surdos serem bilíngues, bem como utilizarem a língua de sinais e a cultura surda, proporcionando o diálogo mútuo e a interação com os alunos a partir do papel desses dois idiomas na vida dos surdos.

Sobre o ensino da LP como L2, Lima (2014, p. 6) destaca: “A língua portuguesa também deve ser ensinada aos surdos com metodologia própria de segunda língua, tendo em vista ainda a diferença de modalidades entre o português e a língua de sinais, já que aquela é de modalidade oral-auditiva enquanto esta é de modalidade espaço-visual”.

À vista disso, entendemos que não há como aprender uma L2 se ela não for ensinada como tal. Podemos citar como exemplo a presença, em nosso currículo escolar, da disciplina de Inglês. Este idioma nos é ensinado e adaptado como L2, sendo-nos apresentados contextos de ambos os idiomas para que possamos compreender o que está sendo ensinado. Da mesma forma acreditamos que deve acontecer com a LP ensinada para alunos surdos. O ensino de LP deve ser composto por estratégias visuais utilizadas para contextualizar o conteúdo passado ao aluno, a fim de que os discentes compreendam, de forma mais clara, o que está sendo discutido nas aulas.

Sobre essa questão, Salles *et al.* (2004, p. 74) destacam:

Com relação à aquisição de segunda língua (ou L2), uma possibilidade seria supor que se assemelha à aquisição de habilidades como dirigir carros, tocar violão, que são aprendidas por meio de algum tipo de instrução, por meio de estratégias de resolução

de problemas, não em função de capacidades de domínio específico, como na aquisição de L1.

Concordando com as colocações dos autores, concluímos que para a aquisição da LP como L2, na modalidade escrita, os alunos surdos precisam ter fluência na primeira língua (na Libras), pois é a partir desta que os discentes terão o primeiro contato com o material em português adaptado em língua de sinais para que possam entender primeiro o que será ensinado, características, formas de escrita, para depois passarem a ver o português propriamente dito, sem o auxílio da Libras. Dessa forma, poderá ser vista uma eficácia maior nesse processo de letramento em LP como L2.

Ao ensino da LP associamos a relevância de o surdo participar da cultura que lhe é própria, pois, como visto no capítulo anterior, é dentro dela que o sujeito surdo passa a ter um maior contato com a Libras e com os outros sujeitos surdos. Dentro dela, eles também terão conhecimento dos artefatos culturais que os ajudarão no processo de aprendizagem da LP, pois, como esclarecido neste trabalho, esses artefatos são os que formam a cultura surda, pois trata-se da língua de sinais, de experiências visuais etc. Como dissemos, o conhecimento dos artefatos possibilitará uma fluência na língua de sinais e o uso da visão como apoio para a aquisição dessa L2.

Também vimos que a literatura surda, outro artefato cultural, é bastante eficaz para o letramento da LP, pois aparece em diversas formas, como poesias, histórias de surdos, piadas, contos, romances (STROBEL, 2008). Essa literatura foca muito no visual, fazendo com que os surdos consigam aprender mais rápido a Libras, até que cheguem à fluência.

Sobre a literatura surda, Strobel (2008, p. 56) explica:

A literatura surda refere-se às várias experiências pessoais do povo surdo que, muitas vezes, expõem as dificuldades e ou vitórias das opressões ouvintes, de como se saem em diversas situações inesperadas, testemunhando as ações de grandes líderes e militantes surdos e sobre a valorização de suas identidades surdas.

Voltando à fala de Lima (2014, p. 6) quando diz que “[...] a língua portuguesa também deve ser ensinada aos surdos com metodologia própria de segunda língua [...]”, entendemos que essa metodologia está ligada a ensinar a LP com apoio da língua de sinais, isto é, apresentando aos alunos primeiro os conteúdos em sinais, para que assim possam entender e se familiarizar com os assuntos facilmente, para, depois que estiverem familiarizados, possam partir para a leitura e escrita da LP, com pouca dificuldade. Ademais, retomando a fala de Strobel (2008) ao definir a literatura surda, consideramos importante usá-la nesse processo de

ensino da LP, porque pode auxiliar, ser um dos materiais de apoio para o ensino dessa L2, sendo usada como uma das metodologias citadas acima.

Assim como citado anteriormente, o surdo percebe o mundo pelo visual. Por isso, toda forma de ensino voltada para o aluno surdo deve focar a visão, visto que, por falta da audição, a percepção do mundo por esse discente não passa pelo ouvido. Dessa forma, o ensino da LP como L2 deve ser trabalhado com a experiência visual, incluindo imagens, recursos que instiguem nos alunos surdos o interesse pela LP, pois a utilização de recursos imagéticos como setas, cores diferentes em palavras, imagens demonstrando a ideia central do texto etc. (ALVES, 2020) fará com que esses sujeitos se sintam estimulados a aprender o português.

Segundo Alves (2020, p. 41), “Ao contrário do ensino oralista, o ensino da língua oral para surdos apoia-se na imagem da palavra escrita que tem como base de significado seu representante”. A autora, portanto, explica que o ensino LP deve acontecer por meio da imagem, porque esta apresenta um tipo de objeto que pode ser observado pelo aluno surdo, servindo-lhe como um auxílio.

Sobre o ensino da língua oral, Alves (2020, p. 41) destaca: “No caso do ensino de Língua Portuguesa, língua oral para surdos, utilizamos a representação imagética para o ensino de gramática da língua oral”. Essa representação imagética citada pela autora diz respeito a símbolos que auxiliam o aluno a entender os sentidos da frase: “[...] é um material composto por recursos imagéticos como: setas, cores diferentes de palavras e imagens demonstrando a ideia central da frase analisada” (Alves 2020, p. 41).

Entendemos que trabalhar com esses elementos faz com que os alunos surdos compreendam melhor o que está sendo ensinado, de maneira que possam observar a função de cada imagem e, assim, chegar ao entendimento de como funciona a estrutura gramatical da LP.

Quadros e Schmiedt (2006) e Alves (2020) falam sobre outro material visual que auxilia bastante o ensino da LP para os alunos surdos, a narrativa visual lógica-didática, que ajuda na leitura de textos verbais e na leitura de textos em Libras. Conforme Alves (2020, p. 46), “A narrativa visual lógica-didática (NVLD), fundamentalmente, é um texto verbo-visual que surge a partir do sentido produzido em um texto verbal”, isto é, trata-se de uma narrativa que apresenta o sentido do texto verbal representado de forma imagética como objeto de leitura.

Ainda sobre o exposto, Quadros e Schmiedt (2006, p. 41) completam: “Provocar nos alunos o interesse pelo tema da leitura por meio de uma discussão prévia do assunto, ou de um estímulo visual sobre o mesmo, ou por meio de uma brincadeira ou atividade que os conduza ao tema pode facilitar a compreensão do texto”. Na perspectiva das autoras, a LP para alunos

surdos deve ser trabalhada antecedida pela leitura de textos em Libras, e essa leitura precisa ocorrer de forma contextualizada para que esse alunato possa compreender o texto.

Nesse sentido, Alves (2020, p. 40) ainda relata que “[...] é possível demonstrarmos os sentidos do texto verbal por meio de imagens, pois, o aluno ao acessar uma imagem constrói significações e sentidos”. Portanto, as imagens servem para traduzir os sentidos presentes no texto verbal.

Para mais, esses recursos imagéticos não devem ser pesquisados aleatoriamente, apenas com o intuito de representar um elemento do texto, por exemplo “o título”, mas sim conter todos os elementos presentes no conteúdo verbal, os mais importantes, como o foco do enunciado, para que o aluno surdo possa compreender o que está sendo expresso: “Entendemos que a representação imagética deve ser composta por imagens que mostrem o sentido do texto verbal” (ALVES, 2020, p. 46).

De acordo com a autora, percebemos que trabalhar com o estímulo visual, com a representação imagética, apresentando instrumentos que facilitem o entendimento dos alunos, fará com que eles compreendam o texto melhor e tenham um aumento no interesse pela leitura.

Quadros e Schmiedt (2006, p. 41) ainda afirmam que:

[...] o professor precisa conversar na língua de sinais sobre a leitura que está tratando. Isso não necessariamente implica em ler texto em sinais, mas sim conversar sobre o texto ou trazer o texto dentro do contexto das atividades já em desenvolvimento na sala de aula

Após a colocação das autoras, podemos ver que o professor pode ser considerado uma das partes principais nesse processo de letramento em LP do aluno surdo, pois é notória a necessidade de que o ensino da LP deve ser conduzido por profissionais que se preparam e estão capacitados para exercer tal profissão, sendo capazes de proporcionar uma educação de qualidade aos discentes.

Como bem colocam Frutuoso e Cordeiro (2021, p. 11),

Tratando-se da leitura e escrita da língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas e suas competências linguísticas, isso só ocorrerá se o professor conhecer e contemplar as particularidades da língua e da cultura surda, assim como compreender a metodologia voltada para o ensino de línguas, promovendo a construção de sentidos e de significados que envolvem a criticidade e a participação eficaz nas situações de interação social vivenciadas pelos alunos surdos. Assim, eles compreenderão e terão competência para atuar nas esferas social, educacional, dentre outras.

Isto posto, reiteramos o grande papel do professor no processo de ensino da LP como L2. Esse profissional precisa ser conhecedor das vivências de seus alunos surdos e das suas peculiaridades, fazendo uso de recursos visuais, fundamentais para a compreensão da LP por esse alunato.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização deste trabalho, desenvolvemos uma pesquisa teórica, pois está voltada para teorias sobre o ensino da LP para alunos surdos das séries finais do ensino fundamental II. A pesquisa é de cunho exploratório e descritivo, e nos leva a ter uma familiaridade com o problema. Além disso, é descritiva porque “[...] descreve as características de uma determinada população” (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010, p. 29).

É, também exploratória, porque “objetiva a maior familiaridade com o problema, tornando-o explícito, ou à construção de hipóteses [...]” (Gil, 1991, *apud* KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010, p. 28)

Por utilizar materiais já existentes publicados na internet que apresentam informações sobre o assunto estudado, trata-se também de uma pesquisa bibliográfica, descrita por Gil (*apud* KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010, p. 28) da seguinte forma: “Pesquisa Bibliográfica: quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e, atualmente, material disponibilizado na Internet”. Assim, este trabalho utiliza teorias de autores que abordam a proposta por nós estudada.

Os artigos utilizados para fundamentar a temática do trabalho foram encontrados no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Escolhemos 4 textos por meio do recorte de tempo entre 2012 e 2020, porque seguem uma mesma linha de raciocínio, com estudos voltados para o ensino fundamental II, por serem artigos publicados com diferença entre 1 a 3 anos, podemos perceber que é uma temática que precisa de mais visibilidade e atenção exposto de forma clara nos artigos analisados. Para essa seleção, fizemos uso dos seguintes indexadores: LP, aluno surdo, L2, bilinguismo, propostas de ensino. Dessa forma, a partir das concepções dos autores, realizamos uma breve análise, buscando as possíveis propostas e métodos expostos pelos estudiosos para formar e pensar uma educação eficaz para o ensino da LP como L2 para surdos.

Tratando-se da abordagem do problema, a pesquisa utilizada foi a qualitativa, pois é uma compreensão detalhada sobre o que está sendo pesquisado e, de acordo com Richardson (2012, p. 90),

“A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos”.

A partir disso, buscamos entender e refletir sobre os pensamentos e ideias de alguns autores sobre o tema proposto neste trabalho. Essa abordagem de pesquisa apresenta

motivações, ideias, atitudes das pessoas sobre um determinado assunto. “É com base nessas concepções sobre personalidade que os dados qualitativos viabilizam uma análise global, relacionando o indivíduo com a sociedade” (RICHARDSON 2012, p. 82).

A escolha da pesquisa qualitativa se deu justamente pelo fato dessa abordagem proporcionar uma compreensão mais detalhada sobre o trabalho, trazendo ideias, pensamentos e opiniões, permitindo-nos compreender a complexibilidade e os detalhes das informações obtidas. Ademais, foi escolhida por possibilitar a investigação sobre quais seriam os melhores métodos e ideias para ensinar o português para os surdos dos anos finais do fundamental II, possibilitando que esses discentes se tornem bilíngues e possam ter competência para atuar nas esferas sociais, educacionais e em outras em que estejam inseridos.

A seguir, apresentamos um quadro para elencar, de forma resumida, quais foram os artigos analisados no próximo capítulo.

Quadro 1 – Artigos analisados neste trabalho

Autor	Ano	Título
Souza	(2012)	<i>O letramento de alunos surdos para a vida</i>
Dantas	(2015)	<i>Multiletramentos, bilinguismo e inclusão: uma experiência com professores ouvintes e estudantes surdos no ensino fundamental II</i>
Celestino	(2019)	<i>Leitura, escrita e referenciação lexical em textos de alunos surdos do ensino fundamental</i>
Damacena	(2020)	<i>Escrita e interação: uma proposta baseada na concepção de português como segunda língua para surdos</i>

Fonte: Elaboração própria.

Desse modo, a partir da análise desses artigos, pretendemos trazer propostas que poderão ajudar os profissionais da educação a terem uma eficácia maior no processo de ensino da LP como L2.

Portanto, esperamos ter feito um trabalho acessível à comunidade surda, assim como a outros profissionais da área que buscam propostas de como ensinar o português como L2 para surdos.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Apresentamos a seguir uma breve análise de dados do *corpus* constituído de 4 artigos publicados entre 2012 e 2020, com o intuito de consolidar a fundamentação teórica abordada no que tange aos desafios de ensinar a LP para os alunos surdos das séries finais do ensino fundamental II.

O primeiro artigo analisado foi o de Souza (2012), intitulado *O letramento de alunos surdos para a vida*. Nele, a autora investiga se os discentes surdos dos anos finais do fundamental II estão devidamente letrados em LP como L2 e se esse letramento é apropriado ao nível de escolarização desses alunos.

De acordo com a análise da autora, os alunos surdos inseridos em escola regular acabam com um nível de aprendizagem baixo quanto à LP como L2. A estudiosa cita que os discentes que estudam no fundamental II não acompanham o português indicado para o ano escolar em que estão inseridos, sendo necessário um teste de nivelamento para descobrir em qual estágio de aprendizagem da LP eles se encontram.

Diante dessa colocação, entendemos que os alunos surdos precisam ser inseridos no contato com a LP como L2 desde muito cedo. A importância desse contato emerge da necessidade que o surdo tem de aprender o português de acordo com sua série, isto é, de acompanhar todas as fases de desenvolvimento da LP.

Sobre essa questão, Damázio (2007, p. 45) afirma: “[...] uma vez que iniciados tardiamente neste processo, mais obstáculos encontrarão na conquista da habilidade comunicativa escrita”.

Sobre o teste de nivelamento para alunos com nível de conhecimento baixo da LP, a autora sugere que os professores trabalhem com os aspectos micro da LP, ou seja, com a estrutura da língua. Conforme Damázio (2007, p. 40):

O professor de Língua Portuguesa focaliza o estudo dessa língua nos níveis morfológico, sintático e semântico-pragmático, ou seja, como são atribuídos os significados às palavras e como se dá à organização delas nas frases e textos.

Como podemos notar, através do ensino desses aspectos básicos da LP, o aluno aprende a estrutura básica da língua, fazendo com que consiga atingir o nível de escolarização necessário. Dessa maneira, esses aspectos possibilitarão um real aprendizado da LP e não permitirão que os alunos passem para a etapa de escolarização seguinte sem domínio dos aspectos básicos da língua.

A autora ainda destaca a importância de escolas possuírem uma sala de recursos para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em LP para trabalhar com esses alunos. De acordo com Damázio (2007, p. 38), “O que se pretende no Atendimento Educacional Especializado é desenvolver a competência gramatical ou linguística, bem como textual, nas pessoas com surdez, para que sejam capazes de gerar sequências linguísticas bem formadas”.

Dessa forma, após entendermos a finalidade da sala do AEE, podemos concluir que deve ser uma sala formada por recursos imagéticos, dinamismo e criatividade que possibilitem aos discentes diversas formas de ter um contato com a LP e possam, assim, explorar a língua em contextos de uso diferentes.

Os professores dessas salas devem trabalhar de forma diversificada, fazendo uma contextualização das atividades trabalhadas para que os educandos possam de fato aprender a LP. Para tanto, esses profissionais precisam ser preparados para ensinar aos alunos surdos, tendo total conhecimento das dificuldades apresentadas por eles. Sobre a prática do professor, Frutuoso e Cordeiro (2021, p. 11) destacam:

Percebemos a necessidade de o docente de LP ser um profissional com o olhar e postura reflexiva, exercendo ética, manifestando, assim, um papel autônomo e produtor de seu próprio material didático, além de ser fluente na Língua de Sinais e reconhecer os aspectos culturais da pessoa surda, enfatizando sua prática com foco no uso da visualidade da pessoa surda, como marca cultural e identitária.

Conforme Frutuoso e Cordeiro (2021), entendemos que o professor é a chave para desencadear um ensino eficaz do português para surdos como uma L2, pois será a partir de metodologias específicas que esse profissional conseguirá atingir êxito no processo de aprendizagem dos alunos surdos.

Ainda sobre o assunto, Souza (2012) destaca que, na sala do AEE, as atividades devem ser trabalhadas em contextos de uso diferentes, isto é, com conteúdos adaptados nas duas línguas para que os alunos possam compreender o assunto e depois realizar as atividades propostas, atividades essas adaptadas com o uso de imagens, com a língua de sinais.

Souza (2012) enfatiza a importância da correção das atividades de produção textual junto ao aluno para que ele possa perceber seus erros e acertos e os professores possam trabalhar

com base nas dificuldades encontradas. Conseqüentemente, o ensino acontecerá de forma mais eficaz.

A autora ainda destaca a relevância de se usar materiais visuais para o ensino da LP, pois eles, como citado anteriormente por Alves (2020), são de grande importância para o processo de aprendizagem da LP como L2, visto que é a partir da visão que o surdo apreende as informações.

O segundo artigo analisado, de Dantas (2015), é intitulado *Multiletramentos, bilinguismo e inclusão: uma experiência com professores ouvintes e estudantes surdos no ensino fundamental II*. O autor defende o uso dos recursos tecnológicos como estratégias para compreensão e reconhecimento da LP na perspectiva da surdez e afirma que a utilização das tecnologias da informação e comunicação (TIC) possibilita aos surdos trocas de experiências.

As referidas trocas ocorrem através do uso das redes sociais para fins de novas vivências com outros surdos e ouvintes para produção textual em LP, na estrutura da primeira língua, e para leituras de textos em L2 produzidos por ouvintes. Dantas (2015) afirma ainda que os recursos tecnológicos como TV, retroprojeter e computadores são instrumentos ricos para serem trabalhados em sala de aula com alunos surdos, pois constituem importantes ferramentas visuais, com elementos imagéticos que incitam à curiosidade e o desejo pela escrita e, desse modo, podem auxiliar bastante esses discentes em sua prática de letramento.

Para Floriano de Oliveira (2019, p. 10):

[...] a tecnologia estimula as pessoas surdas a sentirem-se desafiadas a aprenderem uma nova língua diferente da L1 e as motiva, ou seja, a partir do momento em que acessam a internet, aliam aprendizado e entretenimento juntos e obtém mais vantagens de aprendizagem.

Com isso, destacamos que o uso dessas tecnologias pode se tornar um veículo inovador na aquisição da LP como L2.

Floriano de Oliveira (2019) cita também a importância da sala de recursos de AEE voltadas para trabalhos com o uso da tecnologia, possibilitando ao aluno surdo a exploração de recursos tecnológicos, utilizando-os como um instrumento de estudo da LP a partir de criações de textos, conversas informais com outros surdos ou, até mesmo, com os ouvintes. Essas salas têm por objetivo intervir na prática pedagógica-social do ensino da LP para que os discentes tenham maior desempenho na sala de aula regular.

Neste artigo encontramos uma sugestão de sequência didática para trabalhar as TICs com os alunos surdos. A sequência consiste em criar uma página digital na internet, a partir da escolha de uma rede social, dando ênfase ao Facebook e Whatsapp por serem ferramentas que possui uma acessibilidade maior. O autor destaca que essas redes sociais tem uma acessibilidade maior porque são ferramentas que apresentam propostas para produções de textos, criação de informes, isso é, um amplo ambiente de conhecimentos múltiplos, sem contar com a grande escala de interação social.

Escolhida a rede social e criado o grupo, deve ser personalizado com imagem, nome e público que poderá ter acesso a essa rede, que será somente os participantes. Uma atividade que tem proposta de experimentação para análise dos futuros resultados até o encerramento da sequência didática. Também deve ser criado um objetivo para essa página, pois não deverá ser uma página de conversas aleatórias e sim de trocas de experiências, isso é, a página do grupo deverá ter o intuito de postar atividades de pesquisa, respostas de exercícios, comentários sobre textos individuais, produção textual, autoria e coautoria, envolvendo, não apenas os alunos surdos, mas todos os demais que frequentam e participam da sala de aula, inclusive alunos ouvintes. Após essa etapa da sequência, é a hora da avaliação inicial em que o professor irá identificar estratégias de avaliação sobre a produção escrita por alunos surdos, na perspectiva da Linguística Aplicada.

Em seguida chega a hora da troca de mensagens onde professores ouvintes escrevem para alunos surdos para avaliar o grau de compreensão da Língua Portuguesa e a estrutura sintática do texto respondido. Essa atividade é uma forma riquíssima de trabalhar com os alunos surdos, pois possibilita novos conhecimentos.

Segundo o autor, trabalhar com a tecnologia e com a primeira língua na sala de aula poderá trazer, também, melhor desempenho ao universo surdo para acrescer à inclusão de fato, a fim de se chegar ao letramento como prática social da língua dentro e fora do contexto escolar. Dessa sorte, pensamos que as TIC podem ser um método eficaz para o ensino da L2, visto que o aluno com surdez terá contato com um espaço amplo de informações, conteúdo, com uma diversidade de recursos imagéticos presentes nas redes sociais ou no próprio aparelho de tecnologia a ser utilizado. Então, as TIC podem compor uma metodologia inovadora e que auxilia o professor no processo de ensino-aprendizagem do discente.

Ademais, Dantas (2015) ressalta a grande preocupação com o despreparo do docente com as práticas inovadoras exigidas pelas necessidades dos alunos, isto é, com professores sem especialização e sem domínio das tecnologias. Além disso, a presença de um intérprete nas salas de aula regulares também é de suma importância para o desenvolvimento do educando

com surdez, pois se trata de um sujeito que auxilia na comunicação e proporciona a interação entre o educando surdo e as atividades propostas em sala de aula.

À vista do que já discutimos, reiteramos a necessidade de o profissional que trabalhará na sala do AEE para uma L2 ter uma formação voltada para tal, visto que o professor é a chave para que o ensino dessa língua de fato seja eficaz. Em termos semelhantes, Damázio (2007, p. 38) afirma que

O ensino é desenvolvido por um professor, preferencialmente, formado em Língua Portuguesa e que conheça os pressupostos linguísticos teóricos que norteiam o trabalho, e que, sobretudo acredite nesta proposta estando disposto a realizar as mudanças para o ensino do português aos alunos com surdez.

Dessa forma, entendemos que um professor que busca formações e especializações na sua área está tornando essencial o fazer pedagógico e melhorando o seu desempenho em sala de aula.

O terceiro artigo analisado foi de Celestino (2019), nomeado *Leitura, escrita e referência lexical em textos de alunos surdos do ensino fundamental*. Neste, encontramos uma proposta de atividade com texto para os alunos surdos, proposta trabalhada por meio de um livro adaptado para os sujeitos surdos, intitulado *O Curupira Surdo*. Esse livro foi utilizado para a realização dessa atividade devido ao fato de abordar situações vivenciadas pelo surdo dentro da sua realidade. A obra não apresenta as duas línguas, mas apenas a LP, embora possua algumas imagens de sinais, que, segundo a autora, podem ser trabalhadas de diversas formas.

Trata-se de uma atividade executada de modo contextualizado, pois foi dividida em etapas, com o intuito de que os alunos surdos fixassem a narrativa, para que depois pudesse ser explorada de várias formas. A autora destaca que para a atividade ser eficaz é preciso contextualizar a história, contando-a inicialmente na primeira língua, a Libras. Depois, devem ser exploradas as imagens presentes na narrativa e, logo após, a aplicação de algumas atividades sobre a história para avaliar o entendimento do aluno sobre o livro contado em Libras. Em seguida, os alunos devem apresentar a história para a professora e, por último, fazer a reprodução da narrativa em português escrito, para que seja avaliada a compreensão do referencial lexical dos discentes. Nesse sentido, Damázio (2007, p. 38) relata que devem ser atividades com “Amplio acervo textual em Língua Portuguesa, capaz de oferecer ao aluno a pluralidade dos discursos, para que os mesmos possam ter oportunidade de interação com os mais variados tipos de situação de enunciação”.

Celestino (2019) destaca a importância dos recursos visuais, destacando também o uso fluente da Libras pelos alunos e seu reconhecimento como língua natural. A Libras, enfatiza a autora, tem papel fundamental nesse processo de aprendizagem da L2, pois é a partir da linguagem de sinais que os professores conseguirão trabalhar as atividades de forma contextualizada com os alunos, antes de apresentarem o texto em LP.

Essa contextualização em língua de sinais é considerada por Celestino (2019) imprescindível na realização das atividades, pois a narrativa foi apresentada de forma detalhada na primeira língua para que os educandos surdos pudessem ter uma compreensão clara do que estava sendo apresentado.

Celestino (2019) relata ainda que, para potencializar o ensino do surdo, faz-se necessário desenvolver estratégias e métodos na perspectiva do bilinguismo, como a implantação de salas de AEE em que os educandos possam ter um suporte no contraturno, livros adaptados como o da atividade citada acima, recursos imagéticos e professores com estratégias de ensino voltadas para as peculiaridades dos alunos surdos, buscando sempre apresentar os conteúdos de forma detalhada em Libras para depois explorar a escrita do português. Sendo assim, a escola é um espaço que deve oferecer ferramentas para que esse trabalho aconteça.

O quarto e último artigo, da autora Damacena (2020), é intitulado *Escrita e interação: uma proposta baseada na concepção de português como L2 para surdos*. A autora relata que trabalhar com noções de gênero, texto, leitura e escrita deve ser considerado fundamental para uma boa abordagem de ensino de português como L2 no contexto da escola regular.

À vista disso, mais uma vez, destacamos a indispensabilidade da implantação de salas de recursos de AEE no contraturno para o ensino da L2, a LP, e que o professor precisa oferecer ao aluno surdo não só o conhecimento linguístico presente na LP escrita, mas oportunidades para que o discente consiga se desenvolver sozinho, conseguindo ler, compreender, produzir textos tanto em língua de sinais quanto em LP escrita. Como afirma Damázio (2007, p. 45), “Para a aquisição da Língua Portuguesa, é preciso que o professor estimule, permanentemente, o aluno, provocando-o a enfrentar desafios”.

Após a colocação acima, reiteramos a ênfase no papel do professor nesse processo de aprendizagem de LP como L2. A eficácia educacional passa pelas mãos do docente, pelos seus métodos, sua forma de abordar os assuntos e sua forma de trabalhar com os alunos, fazendo com que os educandos se sintam instigados a aprender sempre mais.

Acresce ao que foi dito o fato de que, para o letramento acontecer, o aluno surdo precisa ser exposto a práticas sociais que lhe confirmam a oportunidade de ser sujeito do discurso e

exponham-no à escrita em LP. Além disso, trabalhos em equipe entre alunos surdos também favorecem uma troca de ideias e o desenvolvimento do alunato (DAMÁZIO, 2007).

Sobre o exposto, podemos destacar a relevância de colocar os alunos surdos para trabalharem em equipe, visto que juntos podem ajudar um ao outro. Não obstante, em dado momento, algum discente não compreenda a discussão realizada em sala de aula, com a ajuda de um colega, aumenta-se a interação e se multiplicam as chances de compreensão. Além disso, trabalhar com textos e gêneros que visem o cotidiano e situações vivenciadas no dia a dia dos sujeitos também pode ser uma atividade de grande estímulo para os educandos.

Após a aplicação de uma atividade sem o apoio de recursos visuais, Damázio (2007) esclarece que não há como ensinar o português para o aluno surdo se não forem utilizados materiais visuais, que aparecerão nas atividades como um “atrativo” para que os discentes surdos possam entender melhor cada parte importante da atividade em questão e possam reproduzi-la de forma correta e coerente.

Ao tratar de recursos visuais, Damázio (2007, p. 45) esclarece que: “O uso de recursos visuais é fundamental para a compreensão da Língua Portuguesa, seguidos de uma exploração contextual do conteúdo em estudo”. Na mesma linha de raciocínio, Alves (2020, p. 45) também discorre sobre a necessidade do uso de imagens ao ensinar português para o surdo: “Com o apoio da imagem, o sentido está posto e o aluno centra-se na compreensão do sentido [...]”.

Durante todo este estudo, foi destacada a importância do visual no trabalho com alunos surdos, pois é por intermédio da visão que eles percebem o mundo. Dessa forma, não temos outro modo de pensar em trabalhar com esses sujeitos senão com o uso de recursos imagéticos, como relatam Damacena (2020), Damázio (2007) e Alves (2020). Utilizar o visual, as imagens, é uma maneira de chamar a atenção do aluno e fazer com que compreenda melhor o que está sendo ensinado.

Após a análise dos 4 artigos voltados para propostas de atividades para ensinar ao surdo do fundamental II a LP como L2, podemos notar que os 4 autores seguem uma mesma linha de raciocínio quando a questão é ensinar português para alunos surdos. Percebemos que os textos destacam estratégias visuais, enfatizando a grande importância delas nesse processo de aprendizagem. Enfatizam-se também o indispensável papel dos docentes e a necessidade de os alunos serem fluentes em Libras, pois essa língua é a base de todo o processo de aprendizagem, visto que, nas salas de recursos do AEE, os professores utilizam-na para fazer a apresentação do conteúdo aos alunos, para que, após todo o conhecimento prévio do conteúdo, os discentes possam estar familiarizados com as atividades e passem a praticar a leitura e escrita em LP.

Destacamos também que, para se ensinar uma L2, ela precisa ser tratada como tal. Dessa maneira, as atividades desenvolvidas pelos professores precisam ser adaptadas como exercícios que apresentem os dois idiomas, pois dessa forma os educandos compreenderão melhor e com mais facilidade o que está sendo ensinado. Trabalhar com ambos os idiomas e com recursos imagéticos nesses exercícios desenvolvidos em salas de AEE é abrir uma porta de amplo conhecimento para os alunos, pois, além de estarem aprendendo uma língua nova, aperfeiçoar-se-ão na sua primeira língua. Portanto, reconhecer que trabalhar com material visual é de fato o melhor método a ser seguido quando se ensina uma L2 a alunos surdos é imprescindível, visto que os discentes percebem tudo pela visão, como citado anteriormente por Alves (2020).

Utilizar o estímulo visual facilita bastante a aplicação do conteúdo e a compreensão pelos alunos, fazendo com que eles tenham um interesse a mais pelo que estão estudando, sem falar que, com os instrumentos visuais, o professor pode adaptar qualquer conteúdo, como um filme, como vimos na análise da dissertação de Celestino (2019), um texto, o trabalho com gêneros. Nesse sentido, reiteramos a importância de os professores destinados ao trabalho nas salas do AEE serem capacitados e preparados para exercer tal função, visto que os docentes precisam também ser especialistas na área da LP como L2, tendo fluência na língua de sinais.

Em consonância com os objetivos deste trabalho, buscamos reconhecer a Libras como marcador identitário no processo de aquisição da LP como L2. Com a análise dos artigos, tivemos êxito em alcançar esses objetivos, pois notamos que a Libras é o ponto chave da aprendizagem, uma vez que o aluno surdo, sem nenhum conhecimento da língua de sinais, não conseguirá adquirir êxito na L2, visto que é a partir da língua de sinais que todos os conteúdos em LP são apresentados a esse alunato. Por esse motivo, mais uma vez destacamos a necessidade de o surdo conhecer e participar da cultura surda, de estar sempre junto aos outros surdos, para que, dessa forma, possa aprender a Libras de forma natural, pois essa cultura ajuda os sujeitos não ouvintes a definirem suas identidades, sendo um jeito de entenderem o mundo e de modificá-lo através das suas percepções visuais (STROBEL, 2008).

Ainda com a análise, conseguimos identificar propostas de ensino da LP como L2. Essas propostas aparecem de forma clara e detalhada em todos os artigos analisados e se relacionam a atividades com gêneros textuais e a atividades com recursos visuais e tecnológicos adaptados para que o aluno surdo consiga de fato entender o que está sendo ensinado e, assim, possa alcançar o objetivo: aprender a LP na leitura e na escrita.

Após toda a análise, é notório que o ensino da LP como L2 para alunos surdos acontecerá de forma eficaz se levados em consideração todos os aspectos aqui tratados. Dentre eles, destacamos mais uma vez a formação do professor como mediador desse ensino. Esse

profissional é quem precisa estar mais preparado para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça, fazendo com que as metodologias sejam bem aplicadas, levando assim êxito ao ensino da LP para alunos surdos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de uma abordagem conceitual de pesquisa, constatamos que o ensino da LP para alunos surdos está diretamente ligado ao uso de recursos imagéticos e à formação do professor, que deverá ser voltada completamente para o ensino da LP como L2, dominando a Libras e as particularidades culturais da pessoa surda. Esses pontos são fundamentais para a realização de práticas eficazes de ensino da LP como L2.

Levando em consideração que o aluno surdo tem a língua de sinais como primeira língua, como aquela que é aprendida de forma natural, e que essa língua é expressa a partir de sinais, ressaltamos a importância de a Libras ser utilizada nas salas de AEE como apoio para o ensino da LP, dando ênfase ao visual. Destacamos também a necessidade de implementação de metodologias inovadoras e o papel do professor como principal mediador desse processo, com um perfil de pesquisador, inovando suas metodologias, criando materiais que facilitarão o ensino da LP para esses discentes. Por conseguinte, a prática de letramento se tornará mais eficaz e os alunos surdos se tornarão sujeitos críticos, compondo a sociedade letrada.

Esta pesquisa teve o intuito de apresentar os desafios e as propostas de ensino de uma L2 para alunos surdos, destacando as melhores formas de entender como o surdo apreende as informações por meio da visão e como a Libras pode ser utilizada em sala de aula como apoio para a aquisição dessa L2, a LP. Desejamos que esta pesquisa seja elemento de estudo de outros pesquisadores da área que almejam investigar sobre o assunto em questão. Destacamos, ainda, que este estudo possui relevância para o contexto da academia, visto que trata de métodos inovadores para o ensino da LP como L2 e remete à prática da formação docente.

Pesquisar sobre o tema supracitado foi satisfatório, pois, por ser pouco discutido, faz-nos refletir que a temática do ensino da LP como L2 precisa ser mais conhecida e debatida, posto que as pessoas surdas precisam estar inseridas na sociedade letrada, tornando-se cidadãos críticos. Esperamos, portanto, que esta pesquisa sirva de base para muitas outras, promovendo, assim, um conhecimento mais amplo sobre o ensino da LP para a pessoa surda.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Wolney Gomes. **Introdução à língua brasileira de sinais**. Ilhéus, BA: UAB/UESC, 2013. Disponível em: <http://www.santoandre.sp.gov.br/pesquisa/ebooks/398613.pdf>. Acesso em: 18 maio 2022.
- ALVES, Edneia de Oliveira. **Português como segunda língua para surdos**: iniciando uma conversa. João Pessoa: Ideia, 2020.
- BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília: Palácio do Congresso Nacional, 2022. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 18 maio 2022.
- CELESTINO, Emanuely Monteiro. **Leitura, escrita e referenciação lexical em textos de alunos surdos do ensino fundamental**. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Educação de Letras e Artes, Universidade Federal do Acre, Rio Branco, Acre, 2019. Disponível em: http://www2.ufac.br/profletras/menu/dissertacoes/10_EMANUELYMONTEIROCELESTINO.pdf. Acesso em: 18 maio 2022.
- DAMACENA, Viviane Barbosa Caldeira. **Escrita e interação**: uma proposta baseada na concepção de português como L2 para surdos. 2020. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, Minas Gerais, 2020. Disponível em: <http://bdtd.ufmt.edu.br/bitstream/123456789/1191/1/DISSERT%20VIVIANE%20B%20C%20DAMACENA.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2022.
- DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado**: pessoa com surdez. Brasília/DF: SEESP/SEED/MEC, 2007.
- DANTAS, Ricardo Santos. **Multiletramentos, bilinguismo e inclusão**: uma experiência com professores ouvintes e estudantes surdos no ensino fundamental II. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, BA, 2015. Disponível em: <http://www.biblioteca.uesc.br/biblioteca/bdtd/201370228D.pdf>. Disponível em: 15 jan. 2022.
- FRUTUOSO, Aline de Fátima da Silva Araújo; CORDEIRO, D. B. O professor de língua portuguesa como elaborador de seu próprio material didático para o aluno surdo. **Acta Semiotica et Linguística**, João Pessoa, Paraíba, v. 26, n. 4, p. 83-95, dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/actas/article/view/61268>. Acesso em: 15 jan. 2022.
- KAUARK, Fabiana; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa**: guia prático. Itabuna, Bahia: Via Litterarum, 2010. Disponível em: http://www.pgcl.uenf.br/arquivos/livrodemetodologiadapesquisa2010_011120181549.pdf. Acesso em: 13 jun. 2022.

LIMA, Marisa Dias. **Adequação do ensino do português como L2 nas crianças surdas: um desafio a superar/enfrentar.** [S. l.: s. n.], 2014. Disponível em: <http://2014.revistaintercombr.net.br/24h/pessoa/temp/anexo/1/416/744.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2022.

MENDES, Elisângela Santos. **Um estudo sobre bilinguismo e letramento visual no ensino de língua portuguesa escrita para surdos no ensino fundamental II.** 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) – Mestrado Profissional em Letras, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, BA, 2015. Disponível em: <http://www.biblioteca.uesc.br/biblioteca/bdtd/201370215D.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2022.

OLIVEIRA, Danrley. Surdo escreve tudo errado?! por quê? *In: DanrleyOliveira.* [S. l.], 2017. Disponível em: <http://danrleyoliveira.com.br/post-surdoescreveerrado>. Acesso em: 18 maio 2022.

OLIVEIRA, Lucas Floriano de. Tecnologias na educação de surdos: ensino de libras e língua portuguesa como L2. *In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: POLÍTICAS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA*, 8., 2019, Uberlândia. **Anais [...]**. Uberlândia, Minas Gerais: UFU, 2019. p. 1-15. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/arquivos/anais2019/572.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2022.

PEIXOTO, Janaína Aguiar; VIEIRA, Maysa Ramos. (org.). **Artefatos culturais do povo surdo: discussões e reflexões.** João Pessoa, Paraíba: Sal da Terra, 2018.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, Paraná, v. 30, n. esp. 2, p. 143-157, 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/37236>. Acesso em: 10 fev. 2022.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali L. P. (org.). **Idéias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília, Distrito Federal: MEC, SEESP, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port_surdos.pdf. Acesso em: 01 jul. 2022

QUADROS, Ronice Müller de. **Um capítulo da história do SingWriting.** Brasília, Distrito Federal: MEC, SEESP, 1999.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2012.

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima *et al.* **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica.** Brasília, Distrito Federal: MEC, SEESP, 2004.

SOUZA, Renata Antunes de. **O letramento de alunos surdos para a vida.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação)– Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2012. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/10907>. Acesso em: 16 fev. 2022.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis, Santa Catarina: Ed. da UFSC, 2008.