

ENSINO DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA ALUNOS SURDOS: UMA PROPOSTA DIDÁTICA NO STORYBOARDTHAT

Matheus Lucas de Almeida – (UFPB)
matheus.lukas.a@gmail.com

Rosilda Maria Araujo Silva dos Santos – (FAESC)
rosilda.2021800131@unicap.br

Ana Paula Torres de Queiroz – (IFPE)
ana.2021800024@unicap.br

RESUMO:

Este estudo tem como objetivo discorrer acerca das contribuições do uso da plataforma StoryboardThat para o ensino do gênero história em quadrinhos em aulas de português como segunda língua (L2) para surdos. Os resultados demonstram a relevância dessa ferramenta para o surdo nessas aulas, uma vez que ela facilita o desenvolvimento das habilidades linguísticas e favorece o aprendizado.

PALAVRAS-CHAVE: Gêneros discursivos. Educação de surdos. Tecnologia.

ABSTRACT:

This study aims to discuss the contributions of using the StoryboardThat platform for teaching the comic book genre in Portuguese as a second language (L2) classes for the deaf. The results demonstrate the relevance of this tool for the deaf in these classes, as it facilitates the development of language skills and promotes learning.

KEYWORDS: Discursive genres. Deaf education. Technology.

0. Introdução

Discutir acerca da importância da utilização dos gêneros discursivos nas aulas de língua portuguesa não é algo recente, desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (1998) enfatizou-se que as atividades de ensino deveriam contemplar a diversidade de textos e gêneros não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de os textos serem organizados de variadas formas. Isto é, a institucionalização desse discurso se consolidou a partir dos PCN, que viram no gênero um recurso imprescindível para a construção da cidadania do estudante (SALLES et al, 2004).

Essa realidade provoca reflexões acerca do contexto educacional da comunidade surda, pois há vasta literatura focalizando o aluno ouvinte, mas ainda são necessárias maiores discussões acerca dos estudantes surdos. Logo, discutir sobre o uso dos gêneros no ensino da língua portuguesa como L2 para surdos é muito pertinente, visto que eles podem favorecer a aprendizagem perspectivando o letramento e a qualificação de práticas pedagógicas. Processo que pode ser facilitado com o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) (SILVA; PACHECO, 2020).

Nesse sentido, esta pesquisa intenciona discorrer acerca das contribuições do uso da plataforma StoryboardThat para o ensino do gênero história em quadrinhos em aulas de língua portuguesa como segunda língua (L2) para surdos, tendo como questionamento problematizador: quais as contribuições dos gêneros do discurso, em uma plataforma digital, para o ensino da língua portuguesa como L2 para surdos?

Utilizamos como estratégia metodológica a pesquisa bibliográfica (TRIVIÑOS, 2010) analisando livros, artigos, teses e dissertações que discutem sobre a temática acerca do letramento, dos gêneros do discurso e da educação de surdos. O estudo foi elaborado com o suporte de um diálogo teórico com as obras de Bakhtin ([1979], 2003), Schneuwly e Dolz (2004) e Dionísio (2005) que tratam do uso dos gêneros, Lodi (2009) e Soares (2000) que discutem acerca do letramento, Fernandes (2007) e Quadros (2019) que discorrem sobre a educação de surdos e Cani et al (2020), Silva e Teixeira, (2020), Tomaz (2018) e Pereira e Krieger (2018) que realizam reflexões sobre o uso das TDIC nos espaços educacionais.

Além da introdução e considerações finais, o texto se divide em quatro tópicos. Inicialmente, são explanados pontos acerca da história da educação de surdos e do ensino da língua portuguesa para a comunidade surda. Em seguida, discute-se acerca dos gêneros no ensino de língua portuguesa para surdos, tópico que é seguido por uma sequência didática que utiliza o gênero história em quadrinhos para o ensino da língua portuguesa com o suporte da plataforma digital StoryboardThat. Por fim, são realizadas considerações acerca de especificidades identificadas no estudo no que diz respeito ao ensino da língua portuguesa como L2 para alunos surdos.

1. Educação de surdos: um olhar histórico

A educação de surdos, tal qual conhecemos atualmente, decorre de um processo histórico no qual a concepção do ouvinte resultou, por muito tempo, considerações distorcidas a respeito da pessoa surda – a qual era percebida como um ser dotado de uma patologia que precisava ser corrigida (CAPOVILLA, 2000).

A educação de surdos surgiu na Europa com o monge católico espanhol Pedro Ponce de Leon (1520 – 1584) com o propósito de ensinar os filhos surdos dos nobres. De acordo com Lacerda (1998), os filhos surdos dos mais nobres contavam com o poio de professores/preceptores que os ajudavam com a fala para que esses não ficassem desassistidos de seus direitos legais.

No Brasil, em 1855, chegaram ao país o professor surdo francês Ernest Huet e sua esposa, com o objetivo de fundar a primeira escola para esse público. De acordo com Rocha (2010), apesar de particular, a instituição recebia apoio imperial e começou a funcionar em 1856 nas dependências do Colégio de M. Vassimon.

O Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) foi fundado na cidade do Rio de Janeiro e Huet foi importante para o surgimento, posteriormente, da língua brasileira de sinais (Libras). Sua representatividade fez com que esse educador fosse um dos precursores do uso da Libras em todo território nacional.

A educação de surdos sofreu forte atraso no ano de 1880 por influência direta do Congresso Internacional de Milão, a partir do qual o método oralista foi admitido como único e exclusivo para a educação dos surdos. Desde então, os sinais foram oficialmente proibidos, pois acreditava-se que eles impediam a aquisição e o

desenvolvimento da língua oral. Somou-se a essa decisão a influência da criação dos aparelhos auditivos pelo cientista Alexander Graham Bell (1847 – 1922); equipamentos apresentados na época como a cura da surdez.

O oralismo, como pontua Meireles (2010), é uma proposta pedagógica que defende o aprendizado apenas da língua oral e o seu objetivo é fazer com que os surdos se igualem aos ouvintes e, a partir da leitura labial e da fala, possam interagir com eles. A implantação do oralismo não efetivou os avanços esperados, pois a leitura labial e a emissão de sons não foram suficientes à comunicação das pessoas surdas, além de ignorar as línguas de sinais como línguas naturais de comunicação e expressão desses sujeitos.

No século XX, uma nova proposta pedagógica chamada de Comunicação Total surge. De acordo com Cruz e Alves (2018), diversos recursos eram utilizados nessa abordagem, como a língua de sinais, a língua oral, códigos, pantomimas, escrita, gestos naturais, treinamento auditivo, leitura labial ou qualquer recurso que facilitasse a comunicação e o desenvolvimento do surdo.

A partir da promulgação da Constituição Federal Brasileira, em 1988, os direitos individuais passaram a ser compreendidos como primordiais, inclusive, às pessoas com deficiência. Mais tarde, com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), foi garantido aos surdos o ensino em escolas regulares em todo o país.

No ano 2000, com a Lei 10.098 de 19 de dezembro de 2000, no artigo 18, foi regulamentado o dever do poder público de implantar programas de formação de profissionais intérpretes de língua de sinais e braille. Em 2005, por meio do Decreto 5626, de 22 de dezembro, o governo reconheceu oficialmente a Libras como língua oficial dos surdos no país e a tornou disciplina obrigatória em todos os cursos de ensino superior de licenciatura e de fonoaudiologia.

É importante destacar que com a Libras sendo reconhecida como meio legal de comunicação e expressão adota-se a educação bilíngue no Brasil, na qual a Libras é a L1 e a língua portuguesa na modalidade escrita é a L2 dos alunos surdos. Oliveira e Figueiredo (1997, p. 183) esclarecem que:

[...] uma proposta educacional bilíngue para surdos deve romper com os pressupostos das abordagens anteriores e considerar as especificidades visuais dos surdos contempladas no processo de ensino da língua oral, na modalidade escrita, bem como nas metodologias utilizadas no ensino das

disciplinas que compõem o currículo escolar, que devem ser ensinadas na língua de sinais.

Com as políticas públicas e legislações voltadas à inclusão reconhecendo a educação bilíngue como uma proposta educacional, espera-se que tal iniciativa atenda às necessidades linguísticas dos estudantes surdos dentro de suas singularidades. Como sinalizam Vieira e Molina (2018), o bilinguismo é um projeto de empoderamento do surdo que ajuda não apenas na construção do conhecimento dos estudantes, mas também na construção da autonomia desses sujeitos. Dessa forma, compreendemos que ele é a filosofia educacional mais coerente na educação de surdos.

Devido às suas semelhanças gerais na produção textual, durante muito tempo as dificuldades dos aprendizes surdos foram atribuídas à surdez e eles eram considerados incapazes de compreender e produzir textos em língua portuguesa (PEREIRA, 2014). No que tange à aprendizagem da modalidade escrita do português, Fernandes (1990) sinaliza um aprendizado insuficiente, pois as construções textuais são atípicas e marcadas por fragmentações. Góes (1996) pontua que as produções escritas contêm sequências de palavras tendenciando desrespeitar a ordem convencional da língua portuguesa e os enunciados são compostos predominantemente por nomes que substituem verbos.

Fernandes (2008) registra que o surdo, com o suporte da língua de sinais, amplia suas relações interpessoais e melhora a qualidade da interação, o que favorece a construção de sua subjetividade. Ademais, a aprendizagem do português deve acontecer a partir do que já foi assimilado na língua de sinais e precisa ter metodologias específicas, respeitando a modalidade visual-espacial desses sujeitos (THOMAS et al, 2013).

Portanto, para que a proposta bilíngue se efetive é necessário que existam profissionais que compreendam o processo de ensino e aprendizagem dos surdos. Sendo assim, é essencial a reorganização da escola tanto no que concerne à reestruturação curricular quanto no que diz respeito ao acolhimento e a aceitação do surdo pela comunidade escolar.

2. Gêneros discursivos no ensino de língua portuguesa como L2 para surdos

Segundo Bakhtin ([1979], 2003), a comunicação ocorre através dos gêneros do discurso e, muitas vezes, o falante não se dá conta disso. Sob este viés, enquanto ferramenta didática, os gêneros podem contribuir significativamente para o ensino da linguagem, basta que sejam explorados a fim de que o aluno se aproprie de seus usos e funcionalidades.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) não só é recomendado a utilização dos gêneros em sala de aula, como também é sinalizado a primordialidade de se trabalhar com materiais multissemióticos, justificando-se com o avanço considerável das novas tecnologias e pelo fato de que o aluno não pode ficar distante de sua realidade (BRASIL, 2018).

O documento (BRASIL, 2018) propõe que o ensino do português considere o desenvolvimento de competências e a mobilização de habilidades e seja atrelado aos gêneros. Dessa forma, é possível que o aluno aprenda a partir de suas práticas de linguagens com o auxílio das TDIC, as quais possibilitam produções híbridas ao mesclar línguas, semioses, mídias etc.

Em relação aos alunos surdos, entendemos que o trabalho com os gêneros na sala de aula abre possibilidades de aquisição da escrita. Contexto no qual a proposta da BNCC (BRASIL, 2018) de acrescentar os gêneros multissemióticos à prática educativa proporciona o diálogo da escrita com imagens, vídeos, cores, diagramação etc.; o que favorece a produção de textos nos quais as várias semioses que os compõem também espelhem e construam a multiculturalidade da coletividade (ROJO, 2012). Esta é uma das razões para se apoiar a exploração de múltiplas linguagens em aulas que possuam alunos surdos, pois os multiletramentos possibilitam a formação de alunos capazes de produzir e compreender textos criticamente.

Nesse caso, as discussões sobre como ensinar português para esta comunidade são emergentes, tendo em vista que muitos docentes não possuem uma formação que os faça refletir sobre essa realidade.

Portanto, parafraseando Salles et al (2004), acreditamos ser importante que o professor que possui alunos surdos inclua diferentes gêneros em suas aulas e os

contextualize de acordo com a realidade desses alunos em atividades de leitura e escrita. Exatamente por isso, na próxima seção discorreremos acerca do uso dos gêneros como possibilidade didática para o ensino desse grupo de alunos.

3. O ensino dos gêneros facilitado por TDIC: possibilidades emergentes

Corroborando Schneuwly e Dolz (2004), entendemos que as práticas de linguagem afetam as dimensões sociais, cognitivas e linguísticas, assim como dependem da identidade social e trajetória daqueles que as produzem. Ademais, como pontuam os autores (ibid.), o uso dos gêneros no âmbito escolar é uma temática que necessita ser investigada com urgência.

Acrescentamos que também são necessárias maiores discussões e investigações acerca do uso desses gêneros com grupos que possuem especificidades linguísticas, como no caso dos surdos. Afinal, a exploração dos gêneros do discurso em sala de aula é fundamental, pois “é através do gênero que as práticas de linguagem materializam-se [SIC] nas atividades dos aprendizes” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 74).

Inclusive, Silva e Pacheco (2020) sinalizam que a utilização dos gêneros mediada pelas TDIC pode proporcionar resultados ainda mais satisfatórios, visto que a utilização das TDIC torna possível o engajamento social, o desenvolvimento da autonomia e da comunicação crítica.

De acordo com Cani et al (2020, p. 35), “nossas escolas nunca mais serão as mesmas” e, mais do que nunca, o uso das TDIC é bastante importante por conta dos desencadeamentos da pandemia da Covid-19. Afinal, a crise sanitária que enfrentamos fez com que os profissionais da educação e as instituições de ensino tivessem que adotar o distanciamento social que, também, foi facilitado pelo uso dessas ferramentas.

Entendemos que as TDIC não resolvem todas as problemáticas postas ou são acessíveis a todos, contudo, reflexões são necessárias para que possamos identificar possibilidades positivas no uso desses instrumentos no âmbito escolar. Afinal, “todo

esse contexto da cultura digital impõe desafios, reflexões e análises profundas sobre o uso de novas práticas pedagógicas” (SILVA; TEIXEIRA, 2020, p. 70074).

Corroboramos Tomaz (2018) ao afirmar que as TDIC possibilitam aprendizados formais e não-formais de educação, contexto no qual o mundo e os seus modos de percebê-lo são remodelados por conta da tecnologia (PEREIRA; KRIERGER, 2018). Nesse sentido, por entendermos que as realidades e os mundos dos alunos surdos também podem ser remodelados positivamente com o auxílio das TDIC, sugerimos em nosso trabalho uma sequência didática para o ensino da língua portuguesa que utiliza o StoryboardThat como suporte didático, como é possível verificar na próxima seção.

4. StoryboardThat e a história em quadrinhos na sequência didática: uma sugestão para o ensino da escrita em língua portuguesa para alunos surdos

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) assinalam que para se ensinar a escrever textos é importante a criação de contextos de produção precisos, com atividades e exercícios múltiplos e variados, pois, assim, facilita-se a apropriação das noções, técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento das capacidades de expressão em situações diversificadas dos alunos. Os autores (ibid.) apresentam como elemento-chave, a sequência didática, a qual definem como um conjunto de atividades escolares que são organizadas sistematicamente em torno de um gênero textual.

Considerando a proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), este estudo, sem pretensão de revelar uma receita mágica para resolver questões de aprendizagem do surdo, mas baseado em discussões de Quadros (2019), Lacerda (2006) e Lodi (2015), salienta o valor do trabalho com gêneros nas aulas de língua portuguesa para facilitar a aprendizagem desses alunos.

Sugerimos uma sequência didática, como é possível verificar no quadro 01, que possui como gênero norteador a história em quadrinhos e utiliza como suporte didático a plataforma StoryboardThat, a qual dispõe de recursos dinâmicos e atrativos que ajudam na construção do conhecimento do alunado.

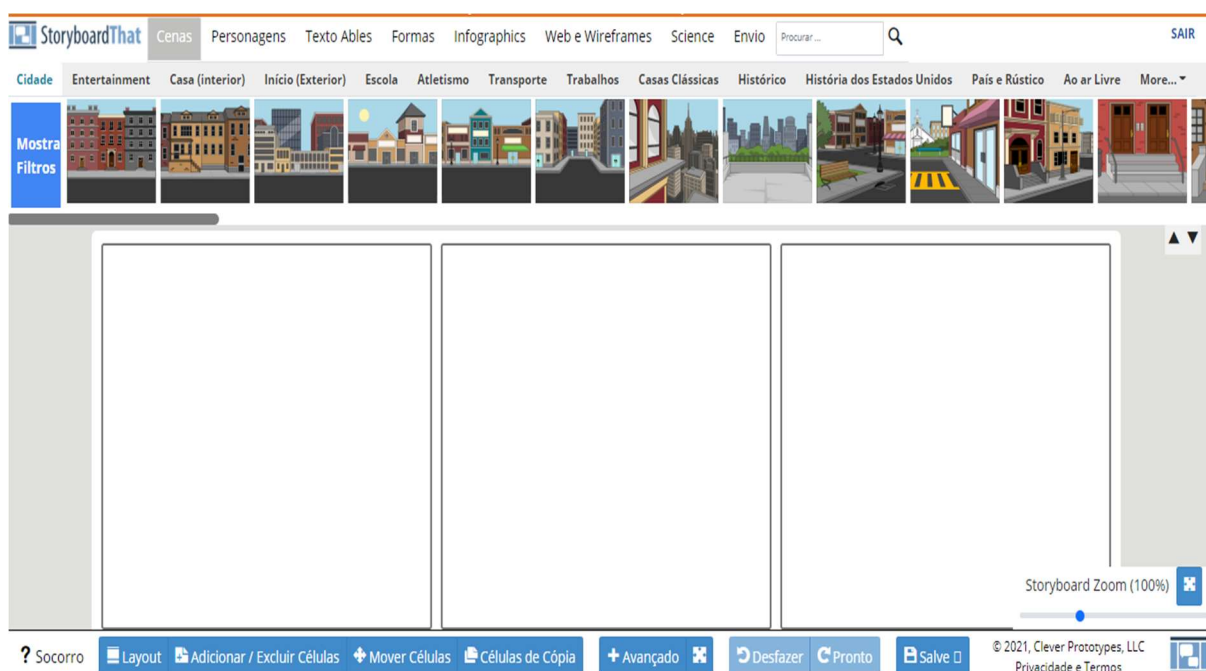
Quadro 01 – Sequência didática sobre o gênero história em quadrinhos

Gênero história em quadrinhos	
Público-alvo	- Alunos surdos do ensino fundamental II.
Objetivos	- Familiarização com o gênero história em quadrinhos; - Ler e compreender o gênero história em quadrinhos e suas especificidades (modalidade textual, objetivo comunicativo, interlocutores previstos e condições de produção); - Analisar histórias em quadrinhos e seus elementos composicionais (estrutura, balões, tipos, recursos linguísticos etc.); - Produzir histórias em quadrinhos com coesão e coerência.
Duração das atividades	- 8 aulas com 50 minutos cada.
Recursos da aula	- Histórias em quadrinhos (impressas e digitais), computador ou celular, internet e plataforma StoryboardThat.
Apresentação da situação	- Discutir sobre as histórias em quadrinhos, explorando junto aos alunos as características do texto, sua função social, variação linguística, modalidade textual e seus elementos composicionais (estrutura, balões, tipos, recursos linguísticos etc.);
Produção inicial	- Apresentar aos alunos uma história em quadrinho e questionar se eles conhecem esse gênero, onde encontramos esse tipo de texto, sobre o que ou quem falam essas histórias e quais as características desse gênero; - Formar grupos de, no máximo, três alunos (o grupo trabalhará junto até o final da sequência didática); - Cada grupo deve usar um exemplo de história em quadrinhos para anotar as características que perceberam nela (ex.: balões, pontuação, tipo de linguagem etc.); - Conferir coletivamente com a turma as características percebidas nos exemplos analisados e registrar. Se necessário, acrescentar características que não foram citadas, levando-os a perceberem-nas nos textos.
Módulo 1	- Relembrar e exibir os exemplos trabalhados na aula anterior, com suas respectivas características e funções sociais; - Explorar temas que os alunos gostariam de pesquisar; - Exibir o tema escolhido por cada grupo e, em seguida, pedir que juntos façam uma história sobre o tema escolhido; - Em seguida, à medida que os alunos narram suas produções em Libras, cria-se no StoryboardThat possibilidades de histórias em quadrinhos para representar essas narrativas; - Fazer a leitura dos textos produzidos.
Módulo 2	- Organizar a turma em grupos de 2 ou 3 alunos e sugerir que escrevam em conjunto uma história sobre outro tema no StoryboardThat; - Após a produção escrita, pedir para que cada grupo apresente seu texto em Libras; - Coletivamente, verificar possibilidades de sugestões e ajustes com os alunos.
Módulo 3	- Corrigir o texto dos alunos e solicitar, caso pertinente, que façam as adequações apontadas na correção; - Socializar as produções textuais para que todos possam ler e ter contato com o trabalho dos grupos.

Módulo 4	- Discutir com a turma possíveis temas atuais para a sua história em quadrinhos (ex.: alguma novidade na escola, problemas vividos pela comunidade surda que possam servir de reflexão etc.); - Registrar os temas escolhidos e sortear para distribuí-los entre os grupos de alunos; - Solicitar que os alunos façam a história no StoryboardThat, de acordo com as características do gênero; - Corrigir a produção.
Produção Final	- Solicitar que façam as adequações apontadas; - Compilar as produções em uma revista/gibi e expor as produções textuais em uma das redes sociais da escola (Instagram, Facebook, WhatsApp, blog etc.).

O StoryboardThat¹ é uma plataforma, disponível nas versões paga e gratuita, na qual é possível criar histórias em quadrinhos digitais. É permitido inserir imagens, cenários, balões, sons e textos para a produção do material final, como se verifica na figura 01.

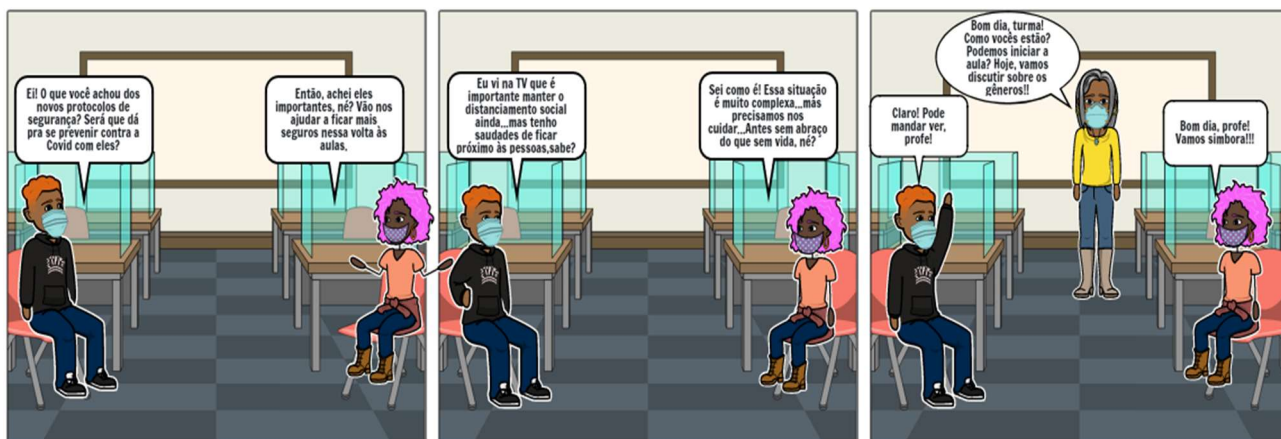
Figura 01 - página inicial do StoryboardThat



Fonte: os autores, 2021

Figura 02 - história em quadrinhos produzida no StoryboardThat

¹ Disponível em: <https://www.storyboardthat.com/pt> Acesso: 10 de julho de 2021.



Fonte: os autores, 2021

Na figura 02, é possível observar o resultado de uma história construída na plataforma. Nesse tipo de atividade, o professor pode escolher junto aos alunos uma temática comum e solicitar que eles produzam uma história baseada nela, como na imagem 02, na qual foi produzido um diálogo sobre a pandemia da Covid-19. Dessa forma, o caráter multimodal do texto possibilita que os alunos utilizem diferentes semioses para a construção do material proposto.

A ferramenta facilita a exploração do gênero história em quadrinhos e, a partir desse gênero, permite a abordagem de diferentes conteúdos relacionados à textualidade, como questões de coesão e coerência, estratégias de leitura em língua portuguesa, entre outros. Assim, parte-se do texto para as minuciosidades da língua, trazendo um caráter funcional à aula. Pelo fato de essas práticas ocorrerem com o suporte de construções imagéticas e verbais, a aprendizagem do português se torna mais agradável e atraente para os alunos surdos, tendo em vista que o caráter visual facilita o processo de aprendizagem deles (PEREIRA; KRIEGER, 2018).

Além de utilizar diferentes linguagens e semioses (BRASIL, 2018), acreditamos que o uso desse gênero em sala de aula ajuda a motivar os alunos surdos para leituras mais amplas e profundas partindo, inicialmente, do trabalho com textos mais curtos. Ademais, o caráter intuitivo e lúdico da plataforma parece contribuir para o engajamento dos estudantes nas atividades propostas.

Em relação ao incentivo à leitura, as histórias em quadrinhos, por conta de seu caráter dinâmico que mescla as linguagens verbais e não verbais atrai a atenção de todos que as leem. Além disso, o uso desse gênero pode proporcionar a releitura de práticas do cotidiano, processo no qual o aluno pode trazer narrativas pessoais (ou

não) para suas produções textuais em língua portuguesa, o que ajuda na (re) construção e reflexão do conhecimento de modo mais lúdico.

Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo discorrer acerca das contribuições do uso da plataforma StoryboardThat para o ensino do gênero história em quadrinhos em aulas de língua portuguesa como segunda língua (L2) para surdos. Com base na literatura analisada e na proposta didática sugerida, é possível perceber singularidades que estão presentes no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa por esse grupo de alunos.

Acreditamos que o ensino do gênero história em quadrinhos mediado pelo StoryboardThat pode estimular a aprendizagem do aluno surdo, tendo em vista seu caráter multimodal e visualmente atraente. Nessa perspectiva, apoiamos Schneuwly e Dolz (2004) postulando que o gênero é articulador entre as práticas sociais e os objetivos escolares, principalmente no ensino da produção escrita, então, estudar o funcionamento da linguagem como prática social é materializar as atividades dos alunos.

Um dos aspectos discutidos na educação do surdo é a necessidade de ressignificar as práticas educativas perspectivando o letramento. Isso implica dizer que as mudanças vividas pela sociedade atual exigem adaptações e reflexões, o novo aluno e a nova escola são realidades inegáveis que demandam novas respostas a partir de ações que considerem esse novo cenário e se adaptem à realidade. Sendo assim, avaliar e propor alternativas educacionais é cada vez mais necessário.

Por fim, compreendemos a limitação da pesquisa pelo fato de as atividades propostas ainda não terem sido aplicadas. No entanto, acreditamos que as ideias aqui discutidas podem trazer boas contribuições para a aprendizagem de alunos surdos e, dessa forma, indicamos a aplicação do que aqui foi proposto para que seja possível verificar sua funcionalidade e seus contributos para a aprendizagem dos gêneros por esse grupo social. Isso porque encontramos nas TDIC uma possibilidade de mediação para o ensino, tendo em vista que devido ao seu caráter multimodal elas podem ser instrumentos positivos para a aprendizagem do aluno surdo.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, [(1979) 2003]. 4ª edição.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares Nacionais**. Ensino Fundamental. Língua Portuguesa. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CANI, J. B; SANDRINI, E. G. C; SOARES, G. M; SCALZER, K. Educação e COVID-19: a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem -prioritariamente- pelas TDIC. **Revista IFES Ciência**, v. 6, p. 23-39, 2020.
- CAPOVILLA, F. C. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilingüismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, SP, v. 6, n.1, p. 99-116, 2000.
- CRUZ, O. M. S. S.; ALVES, C. M. J. A literatura surda e a libras como mediadoras para o ensino de língua portuguesa a aprendizes surdos. **Linguagens & Cidadania**, [S.l.], set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/25725>. Acesso em: 21 de maio de 2021.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e escritos na escola**. Trad. e org. ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.
- FERNANDES, Elaine Leal. Surdez versus Aprendizado da Língua Portuguesa Escrita. **Centro de Ensino de Juiz de Fora**. Revista, 2008, v. 22. Disponível em: Acesso em: 11 de julho de 2021.
- FERNANDES, Eulália. **Problemas linguísticos e cognitivos do surdo**. Rio de Janeiro: Agir, 1990.
- GÓES, M. C. R. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas: Autores Associados, 1996.
- LACERDA, C. B.F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. Cad. **CEDES [online]**, vol.19, n.46, pp.68-80. ISSN 1678-7110, 1998, <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000300007>.

LACERDA, Cristina B.F. de. A Inclusão Escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006. Acesso em: 13 de julho de 2021. Disponível em:

LODI, Ana C. B.; HARRISON, Kathryn M. P.; CAMPOS, Sandra R. L. de. **Letramento e surdez: um olhar sobre as particularidades dentro do contexto educacional**. In: LODI, Ana C. et al (Org). Letramento e minorias. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MEIRELES, R. M. do P. L. **Educação Bilíngue de alunos surdos: experiências inclusivas na Escola Municipal Paulo Freire**, Niterói (RJ). Dissertação. 2010. 213f. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense. Niterói, RJ, 2010.

OLIVEIRA, Q. M.; FIGUEIREDO, F. J. Q. Educação dos surdos no Brasil: um percurso histórico e novas perspectivas. **Revista Sinalizar**, 2(2), 174–197, 2017. <https://doi.org/10.5216/rs.v2i2.50544>. Acesso em: 11 de junho de 2021.

PEREIRA, I; KRIEGER, C. F. Z. Tecnologias na educação de surdos. In: Alaim Souza Neto. (Org.). **Educação, aprendizagem e tecnologias: relações pedagógicas e interdisciplinares**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2018, v. 1, p. 167-193. <http://10.31560/pimentacultural/2018.914>

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba: Brasil, Edição Especial n.2/2014, p. 143-157. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/sXkGQKsnKbhgRBsPD4mvSjy/?format=pdf&lang=pt>

Acesso: 10 de julho de 2021.

QUADROS, Ronice Muller de. **Libras**. Editora Parábola: São Paulo. 2019.

ROJO, R.; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC, SEESP, 2004. 2 v. Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, C. C. S. C; TEIXEIRA, C. M. S. O uso das tecnologias na educação: os desafios frente à pandemia da covid-19 / the use of technologies in education: the challenges facing the covid-19 pandemic. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, p. 70070-70079, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n9-452

SILVA, S. R; PACHECO, C. A. Currículo do ensino de língua inglesa e uso de tecnologias digitais previstos na BNCC. **Revista eletrônica de educação (são carlos)**, v. 14, p. 1, 2020. <http://dx.doi.org/10.14244/198271993046>

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

THOMA, A. S. et al. **Relatório sobre a política linguística de educação bilíngue**: Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC/SECADI, 2014. 23 p. (Grupo de Trabalho designado pelas portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI). Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=56513> Acesso: 28 de junho de 2021.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 1. ed. – 19. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2010.

VIEIRA, C. R; MOLINA, K. S. M. Prática pedagógica na educação de surdos: o entrelaçamento das abordagens no contexto escolar. **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 44, e179339, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844179339>