

Ensino do Português como Segunda Língua para os Surdos: barreiras de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental¹

Wesley Fernando da Silva

Graduação, Curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue (Libras-Português) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC - Câmpus Palhoça Bilíngue
wesley.fs@aluno.ifsc.edu.br

Resumo- Este trabalho de conclusão de curso investigou quais as barreiras existentes no processo de ensino e aprendizagem de segunda língua (L2) para alunos surdos nos anos iniciais do Ensino Fundamental que impedem o sucesso escolar desse público com o objetivo de identificar e compreender tais barreiras. Trata-se de uma pesquisa básica de abordagem qualitativa, realizada por meio de um estudo bibliográfico e coleta de dados, por questionário via google form, com 8 profissionais que atuam ou já atuaram nos anos iniciais do Ensino Fundamental com alunos surdos, no ensino da escrita da língua portuguesa. Os resultados evidenciaram cinco barreiras, a saber: I. O tipo de metodologia e a perspectiva de ensino; II. As características orais e estruturais da língua portuguesa; III. Aquisição tardia de uma língua natural, a língua brasileira de sinais; IV. Professor sem experiência para o ensino do português numa perspectiva surda e V. Sala de aula mista. Todas as barreiras possíveis de serem transpostas, tanto pelos alunos como pelos docentes.

Palavras-Chave: Ensino de Português como Segunda Língua Para Surdos. Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Libras. Barreiras de Ensino e Aprendizagem.

Abstract- This course conclusion work investigated which barriers exist in the L2 teaching and learning process for deaf students in the early years of elementary school that impede the school success of this audience, with the aim of identifying and understanding such barriers. This is basic research with a qualitative approach carried out through a bibliographical study, and data collection via a google form questionnaire with 8 professionals who work or have already worked in the early years of elementary school with deaf students in the teaching of writing the language Portuguese. The results showed five barriers, namely: I. The type of methodology and the teaching perspective; II. Oral characteristics and Portuguese language; III. Late acquisition of a natural language, Libras; 4. Teacher without experience in teaching Portuguese from a deaf perspective; and V. Mixed classroom. All possible barriers to be overcome, both by students and teachers.

Keywords: Teaching Portuguese as a Second Language for the Deaf. Early Years of Elementary School. Pounds. Teaching and Learning Barriers.

¹ Este artigo foi apresentado no dia 17/09/2021 como Trabalho de Conclusão de Curso e foi julgado adequado para a obtenção do título de "Licenciado em Pedagogia Bilíngue" pelo IFSC/PHB e aprovado pela seguinte comissão avaliadora: Orientadora: Professora, Doutora, Simone Gonçalves de Lima da Silva; membros da banca: Professora Doutoranda Tatiane Folchini dos Reis e Professor, Mestre, Fábio Irineu da Silva. Defesa remota por conta da Pandemia Coronavírus. Ata da defesa, com ciência e aceite por e-mail de todos os membros da banca e do acadêmico, arquivada no Registro Acadêmico do Campus Palhoça Bilíngue.

1 Introdução

Esta pesquisa tem como objetivo identificar e compreender algumas das barreiras existentes no processo de ensino e aprendizagem dos surdos sobre o português, na modalidade escrita, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa parte inicial da educação, constitui-se como etapa escolar da educação básica bastante importante, pois é nesse período que o desenvolvimento da linguagem está em seu momento mais promissor.

Além disso, essa etapa do ensino fundamental tem a responsabilidade de ser a ponte que liga as crianças ao mundo em que elas vivem, compreendendo o ambiente ao seu redor, desenvolvendo a comunicação, construindo a identidade pessoal e muito mais. Para a criança surda é crucial ter um ambiente escolar bilíngue (Libras-português) adequado para seu desenvolvimento integral, conforme apontam os estudos de Quadros (1997, 2004, 2017), Quadros e Schmiedt (2006), Pereira (2014), Neves (2017) entre outros.

Em se tratando de Educação para Surdos sinalizantes da língua de sinais, conforme Quadros e Schmiedt (2006), o ideal é que os surdos adquiram o português como segunda língua e a língua de sinais como primeira língua, porém tal ideal ainda não foi alcançado, devido principalmente à falta de um consenso político sobre o tipo de educação a ser oferecida às crianças surdas brasileiras. Dessa falta de consenso surgem diversas barreiras que interferem diretamente no desenvolvimento escolar dessas crianças.

Estudos na área da educação de surdos têm demonstram que, mesmo após longo período de escolarização, pessoas surdas apresentam dificuldades no aprendizado da leitura e da escrita, o que gera questionamentos em relação às metodologias empregadas, formação dos profissionais envolvidos e principalmente a questão da língua de instrução para tais alunos surdos.

Com a realização desta pesquisa espera-se contribuir com a identificação e quebra de barreiras no processo de ensino da língua portuguesa como L2 na modalidade escrita para os surdos, possibilitando avanços no processo de aprendizagem para conviver e interagir na comunidade educacional e social.

O presente estudo tem como hipóteses para o insucesso dos surdos quanto ao ensino e aprendizagem da L2: a falta de interação pedagógica entre alunos surdos e professores ouvintes, conforme achados de Margonari e Souza (2013); a ausência de professores surdos como referência linguística e cultural e a falta da língua de sinais como língua de instrução em sala de aula Quadros e Schmiedt (2006); o uso de

materiais que não são atrativos para os surdos em suas situações comunicativas, com base em Welter, Vidor e Cruz (2015); a aquisição tardia da língua de sinais e ainda, a falta de apoio e motivação por parte da família no uso das duas línguas (Libras e Português) conforme Silva (2015).

A questão do problema da pesquisa é “Quais as barreiras existentes no processo de ensino e aprendizagem de L2 para alunos surdos nos anos iniciais do Ensino Fundamental que estão impedindo o sucesso escolar?” Para responder essa questão realizou-se um levantamento bibliográfico sobre pesquisas voltadas para a temática e um questionário direcionado à profissionais que atuam em sala de aula com crianças surdas (Intérpretes e Professores Pedagogos).

2 A importância dos anos iniciais do ensino fundamental para a criança surda

Os anos iniciais do ensino fundamental é descrito pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como o momento em que ocorre a progressão das múltiplas aprendizagens, articulando o trabalho com as experiências anteriores, ou seja, com a educação infantil e valorizando as situações lúdicas de aprendizagem.

Conforme a BNCC:

Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos (BRASIL, 2018, p. 57-58).

Para a criança surda, essa articulação entre educação infantil e ensino fundamental é mais que necessária para que tenham a oportunidade de estabelecer uma relação com o mundo análoga ao que acontece com as crianças ouvintes. O que terá mais chances de ocorrer, se, principalmente, nessas etapas estiverem presentes o reconhecimento da diferença entre crianças surdas e ouvintes, a língua de sinais e a cultura surda (QUADROS; CRUZ, 2011).

Os anos iniciais do ensino fundamental configura-se como um período da vida, no qual as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que impactam em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Daí a importância de terem acesso à sua língua natural, língua de sinais, para que possam se reconhecer como pessoas surdas com diferenças linguísticas e culturais das pessoas ouvintes.

É consenso entre vários pesquisadores (QUADROS, 1997, 2004, 2017; QUADROS; SCHMIEDT, 2006; PEREIRA 2014; NEVES 2017; FERNANDES, 2011) que tendo a Libras como língua de instrução desde a educação infantil, as crianças surdas irão conquistar a desenvoltura e autonomia necessárias para ampliar suas interações com o espaço e com as múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática. Consequentemente estarão mais dispostas a participar do mundo letrado e propícias à construção de novas aprendizagens dentro e fora da escola.

Ainda nos anos iniciais do ensino fundamental, conforme a BNCC, as crianças têm a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem. Para as crianças surdas é imprescindível que nessa etapa escolar reconheçam-se como pertencentes a uma minoria linguística e cultural, tenham contato com outros Surdos adultos sinalizantes, com histórias de vida e lutas por seus direitos.

É importante que se reconheçam como usuárias de duas línguas distintas (Libras e Língua Portuguesa), ou seja, como bilíngues, para que sejam capazes de se relacionarem coletivamente conscientes das normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola.

Além disso, conforme a BNCC:

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas. Nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social (BRASIL, 2018, p. 63).

Entretanto, é fundamental que tais práticas possam envolver, também, aspectos relacionados às culturas infantis singulares das crianças surdas que marcam suas diferenças linguísticas e culturais em relação às culturas tradicionais e contemporâneas que se baseiam na oralidade e musicalidade. Tais práticas para as crianças surdas seriam baseadas na visualidade e na encenação da realidade. Nota-se que o documento BNCC não garante a Libras como língua de instrução nessa etapa educacional tão importante. “Na BNCC, a área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física [...]” (BRASIL, 2018, p. 63). Tal fato demonstra a importância de mais pesquisas sobre a educação de surdos e sobre as consequências da falta de políticas educacionais para o desenvolvimento educacional das pessoas surdas.

Importante destacar aqui o que a BNCC traz sobre a alfabetização:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (BRASIL, 2018, p. 59).

Como ficaria a alfabetização das crianças surdas considerando o que orienta a BNCC? Além de que a BNCC tem como princípio a educação inclusiva para todos, a qual significa que “é o de que todas as crianças, devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter” (HONORA; FRIZANCO, 2008, p.22).

Capovilla [s.d.], explica que na década 1999-2009, o Pandesb² (Programa de Avaliação Nacional do Desenvolvimento Escolar do Surdo Brasileiro) gerou bateria de 15 testes para mapear desenvolvimento de competências cognitivas e linguísticas cruciais ao rendimento escolar do surdo, e avaliou sistematicamente, mais de 8.000 surdos de 15 estados, de 1a. série do Ensino Fundamental até o Ensino Superior.

Esse programa produziu os parâmetros basais de desenvolvimento normal para cada série escolar numa sucessão de competências como leitura alfabética, leitura de textos, leitura orofacial, e compreensão de sinais de Libras e analisou meticulosamente a variação desses parâmetros como função das políticas.

Conforme dados do programa, ficou evidente que a política de inclusão, embora benéfica ao deficiente auditivo, é nociva ao surdo³, e que este se desenvolve mais e melhor em escolas específicas para surdos imerso na cultura da língua de sinais, e sob ensino e acompanhamento de professores proficientes em Libras, tendo a mesma como língua de instrução e como veículo principal de ensino-aprendizagem do Português e de outras disciplinas.

² O Programa de Avaliação Nacional do Desenvolvimento Escolar do Surdo Brasileiro (Pandesb) foi inaugurado na USP em 1999 com apoio de CNPq, Capes e Seesp, e encampado pelo Inep via Observatório da Educação em 2006.

³ Conforme Sasaki (2002, p. 2), a origem na opção dos termos deficiente auditivo e surdo está no grau da audição afetada. Tecnicamente, consideramos a deficiência auditiva como sendo a categoria maior, dentro da qual encontramos diversos graus de perda auditiva, variando da surdez leve (25 a 40 db) à anacusia e tendo como níveis intermediários a surdez moderada (41 a 55 db), a surdez acentuada (56 a 70 db), a surdez severa (71 a 90 db) e a surdez profunda (acima de 91 db). Portanto, oficialmente, “deficiência auditiva” e “surdez” significam a mesma coisa. (Inciso II do art. 4º do Decreto nº 3.298, de 20/12/99, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24/10/89). No plano pessoal, a decisão quanto a usar o termo “pessoa com deficiência auditiva” ou os termos “pessoa surda” e “surda”, fica por conta de cada pessoa. Geralmente, pessoas com surdez leve, moderada ou acentuada referem-se a si mesmas com tendo uma deficiência auditiva. Já as que têm surdez severa, profunda ou anacusia preferem ser consideradas surdas.

Percebe-se, nesse contexto, o quanto as políticas de educação impactam na vida das crianças surdas, pois são essas políticas que norteiam as famílias na escolha do que é melhor para a educação de seus filhos. A família é a principal instituição que desenvolve a primeira forma de comunicação com a criança surda e direciona seu aprendizado acadêmico.

A falta de políticas educacionais esclarecedoras gera as primeiras barreiras de comunicação na família, o que pode levar a problemas emocionais, dificuldades no estabelecimento de vínculos afetivos, atraso na aquisição da linguagem e outros fatores que comprometerão seu desenvolvimento escolar. (QUADROS, 2017)

3 A questão das línguas no processo de ensino e aprendizagem de crianças surdas: Libras e Português

Para compreender o papel das línguas no contexto escolar das crianças surdas é preciso compreender e aceitar o contexto bilíngue da criança surda. O qual, segundo Quadros e Schmiedt (2006, p.13) “configura-se diante da coexistência da língua brasileira de sinais e da língua portuguesa”. A autora afirma ainda que não basta simplesmente decidir se uma ou outra língua passará a fazer ou não parte do currículo escolar, mas sim tornar possível a coexistência dessas línguas reconhecendo-as de fato e atentando-se para as diferentes funções que apresentam no cotidiano da pessoa surda que se está formando.

É importante destacar que ao considerar as duas línguas no processo de ensino e aprendizagem das crianças surdas, a língua portuguesa possui caráter de segunda língua pelo fato de não ser naturalmente adquirida a partir da exposição cotidiana decorrente da sua característica oral-auditiva. Já a língua brasileira de sinais, por sua característica visual-espacial é adquirida naturalmente, conforme citam Rúbio e Queiroz (2014, p. 14) “a língua de sinais é a única que pode ser adquirida naturalmente pelo surdo; basta que ele seja posto em contato com os seus pares. Já a língua oral pode ser aprendida, mas não adquirida espontaneamente”. Logo, torna-se necessário que as crianças surdas tenham oportunidade de adquirir e aprender ambas as línguas respeitando suas características de cognição.

Pesquisas realizadas na área da educação de surdos (QUADROS, 1997; LODI e LACERDA, 2009; LODI, ROSA e ALMEIDA, 2012, entre outros) têm enfatizado a importância da Libras ser assumida como língua de instrução/interlocução nos anos iniciais do ensino fundamental por meio de professores bilíngues, sem a intermediação de intérpretes, pois ao se considerar a especificidade desta fase educacional, a qual

requer uma maior interação entre professor-aluno, com mediações constantes para a garantia de desenvolvimento tanto da linguagem quanto dos conceitos que permeiam esse processo, a Libras se configura como essencial.

A sala de aula onde a Libras é a língua de instrução e interlocução, configura-se como um ambiente propício e de maior viabilidade para um ensino que possibilite às crianças surdas uma aprendizagem em equidade aos ouvintes. Garantindo-se, desse modo, o direito dos surdos a processos educacionais desenvolvidos por meio de uma língua que lhes é acessível, a Libras, torna-se então possível pensar em metodologias propícias para o ensino da leitura e escrita da língua portuguesa.

No entanto, apesar de haver a Lei 10.436/2002 (Lei de Libras) que reconhece a língua brasileira de sinais como meio legal de comunicação e expressão proveniente das Comunidades Surdas do Brasil, ainda não existem diretrizes curriculares nacionais para nortear o ensino da Libras nas escolas públicas regulares que recebem alunos surdos⁴. A partir de muita luta das Comunidades Surdas do Brasil, no ano de 2005, a Lei de Libras foi regulamentada pelo Decreto 5.626 trazendo muitos avanços para a educação de surdos, porém não o suficiente para estabelecer uma educação bilíngue pública e de qualidade. Como demonstra o Art 15 do Decreto:

Art. 15. Para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, como:

I - atividades ou complementação curricular específica na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental;

Conforme o Decreto, crianças surdas não têm a disciplina de Libras como base, apenas como atividades ou complementação curricular, o que não garante a preparação do aluno/a para os diversos usos da linguagem e para a participação na sociedade de forma crítica e criativa. Não há garantia do ensino da Libras como primeira língua e conseqüentemente põe em risco o aprendizado da língua portuguesa, pois não há uma língua sólida para servir de base linguística para contrastar com a língua portuguesa, a qual não é natural aos surdos.

⁴ Existem algumas propostas curriculares municipais como da Prefeitura de São Paulo, disponível em: <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/CC-da-Ed-Especial-LIBRAS.pdf>>.

É importante destacar que, conforme Pereira (2014, p. 147):

[...] a maior parte das crianças surdas nascem em famílias ouvintes que não usam a língua de sinais, logo é comum que cheguem à escola com alguma forma de linguagem, criada na interação familiar.

No entanto, chegam sem uma língua adquirida, uma vez que a Língua Portuguesa, na modalidade oral, usada pela família, lhes é inacessível e a Língua Brasileira de Sinais, que lhes é acessível, é desconhecida pela família.

Considerando as expectativas de desenvolvimento nos anos iniciais do ensino fundamental, a escola deveria possibilitar à criança surda, principalmente no caso de filhos de pais ouvintes, a aquisição da Língua Brasileira de Sinais, o que ocorreria na interação com usuários fluentes nesta língua, preferencialmente surdos, os quais, ao interagirem com os enunciados das crianças surdas na língua de sinais, as permitirão inserir-se no funcionamento “linguístico-discursivo” dessa língua (PEREIRA, 2014, p.156).

Na interação com adultos surdos e outras crianças surdas, além de adquirirem a língua de sinais, as crianças surdas terão contato com a cultura surda, o que lhes possibilitará desenvolver uma identidade positiva de surdo, contribuirá com o desenvolvimento de autoestima e segurança nas relações interpessoais, seja entre surdos e ouvintes.

Pereira (2014) afirma que é importante que a aquisição da língua de sinais se dê em contexto semelhante ao vivenciado por crianças ouvintes e surdas filhas de pais surdos, na interação com seus pais. Ou seja, aquisição de uma primeira língua de forma natural. Ressalta-se que assim como os ouvintes brasileiros, que têm o português como primeira língua e nela se baseiam no aprendizado de outras línguas, os alunos surdos vão recorrer ao seu conhecimento da Libras no aprendizado da língua portuguesa, sua segunda língua.

Conforme Pereira (2014, p.148),

[...] 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.

Dizeu e Caporali (2005) reforçam a importância da Libras como língua natural.

O indivíduo ao adquirir uma língua natural é capaz de se desenvolver plenamente, vivenciando, aprendendo e se comunicando, além de se identificar com sua cultura. Assim, a concepção bilíngue linguística e cultural luta para que o sujeito surdo tenha o direito de adquirir/aprender a LIBRAS e que esta o auxilie, não só na aquisição da segunda língua (majoritária), mas que permita sua real integração na sociedade, pois ao adquirir uma língua estruturada o surdo pode criar concepções e oportunidades, participando ativamente do convívio em seu meio (DIZEU, CAPORALI, 2005, p. 592).

A educação de Surdos não se resume às questões de línguas, contudo, a língua de sinais quando adquirida nos primeiros anos de vida poderá fornecer às crianças surdas um desenvolvimento pleno como sujeito, não impedindo o treinamento e aprendizagem da língua portuguesa na sua modalidade oral. Porém, quando a aquisição da língua de sinais é tardia, o surdo encontra várias dificuldades na abstração do pensamento, pois precisa de uma língua natural para compreensão do contexto complexo.

4 Metodologia

Para alcançar os objetivos propostos optou-se pela metodologia de pesquisa básica de abordagem qualitativa. Conforme Gil (2010), a pesquisa básica agrupa estudos que têm como objetivo preencher uma lacuna no conhecimento.

Com o objetivo de complementar as informações sobre as barreiras que interferem no ensino e aprendizagem da língua portuguesa escrita, por parte de estudantes surdos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, além do estudo bibliográfico, realizou-se coleta de dados por questionário via *google form*, com 8 profissionais que atuam ou já atuaram nos anos iniciais do Ensino Fundamental com alunos surdos, no ensino da escrita da língua portuguesa.

Colaboraram com este estudo cinco professores ouvintes bilíngues⁵, identificados como POB 1, POB 2, POB 3, POB 4, POB 5, um intérprete de Libras que atuou nos anos iniciais do ensino fundamental, identificado como TILS 1 e dois professores surdos, identificados como PS 1 e PS 2. A seleção foi realizada,

⁵Que se declararam fluentes em Libras e português.

primeiramente, por contato via aplicativo WhatsApp, com o aceite, enviou-se o formulário com o Termo de Consentimento e Livre Esclarecido.

As questões do questionário foram as seguintes, destacando-se em negrito as duas perguntas fundamentais para o presente estudo:

1. Descreva sua formação.
2. Qual é o tipo de escola em que você atua/atuou? (especial, bilíngue, inclusiva, sala especial, AEE)
3. Em qual ano(s) do ensino fundamental você atua/atuou?
4. Descreva sua experiência na educação de surdos.
5. Descreva sua experiência no ensino de Língua Portuguesa para surdos.
6. Na escola onde você atua/atuou existe formação continuada para os professores sobre a educação de surdos? Quais?
7. Como você descreve a metodologia de suas aulas com os alunos surdos?
8. Como você avalia a escrita do aluno surdo, quais critérios você utiliza?
9. Como você percebe a evolução dos seus alunos, se eles conseguem acompanhar os conteúdos ensinados?
- 10. Quais as dificuldades/barreiras que você percebe nos alunos em relação a aprendizagem da língua portuguesa escrita?**
- 11. Quais as dificuldades/barreiras que você percebe em você, em relação ao ensino da língua portuguesa escrita?**
12. Na sua opinião qual seria o papel da Libras no ensino e aprendizagem da língua portuguesa pelos surdos?
13. Na sua opinião qual seria o papel da família no ensino e aprendizagem da língua portuguesa pelos surdos?
14. Qual a sua opinião sobre a presença do professor(a) surdo(a) na escola?
15. Que dicas você daria aos novos professores/pedagogos para prepararem suas aulas direcionadas aos alunos surdos.

Para responder à pergunta desta pesquisa “Quais as barreiras existentes no processo de ensino e aprendizagem de L2 para alunos surdos nos anos iniciais do Ensino Fundamental que estão impedindo o sucesso escolar?” analisa-se a seguir algumas das questões do questionário relacionando-se com o levantamento bibliográfico realizado.

Conforme o perfil traçado a partir do questionário, estes profissionais atuam/atuaram principalmente em escolas inclusivas, ou seja, escolas onde surdos e ouvintes compartilham a mesma sala de aula, denominada de turmas mistas.

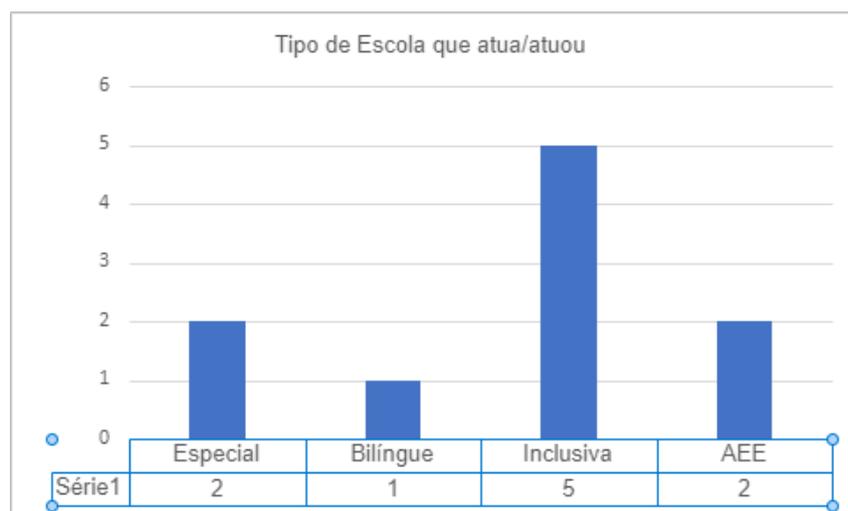


Gráfico 1: Tipo de Escola que atua/atuou.

Dos profissionais entrevistados, seis são graduados em Pedagogia, um em Psicologia e um em Educação Especial. Todos já ministraram aulas de língua portuguesa para alunos surdos em diferentes anos escolares.

As duas principais questões para este estudo foram: Quais as dificuldades/barreiras que você percebe nos alunos em relação a aprendizagem da língua portuguesa escrita? e, Quais as dificuldades/barreiras que você percebe em você, em relação ao ensino da língua portuguesa escrita?

5 Análise e discussão sobre os dados coletados

Sobre as dificuldades/barreiras percebidas nos alunos em relação a aprendizagem da língua portuguesa escrita obteve-se as seguintes respostas:

POB 1	A forma como o português ainda é ensinada para os surdos.
TILS 1	A escrita de Português tem muitas coisas que para os surdos não fazem sentido como artigos e preposições, por isso há dificuldade no aprendizado da escrita do português por parte de alguns surdos.
POB 2	Quando a relação se dá diretamente ao uso de sons.
POB 3	Como o aluno surdo grava a palavra, não tem o auxílio dos sons

	para distinguir B do P, e assim por diante, se o aluno não tiver uma sistematização constante o trabalho é parcialmente mais lento.
PS 1	Sim. O Problema é a produção da escrita, de textos.
PS 2	Sempre é a escrita do português mais difícil para surdo.
POB 4	A Aquisição tardia da Libras, dificulta o aprendizado do português escrito.
POB 5	A barreira que eu percebo é que na escola inclusiva o português é ensinado na perspectiva do ouvinte e na maioria das vezes não se tem um professor com experiência em língua portuguesa para surdos.

Sobre as dificuldades/barreiras percebidas em si próprio em relação ao ensino da língua portuguesa escrita obteve-se as seguintes respostas:

POB 1	Passar o conhecimento sobre português de forma que o aluno surdo compreenda.
TILS 1	Há necessidade de metodologia diferenciada, e em classes mistas isso é muito difícil pois a professora regente tem um conteúdo para ministrar que às vezes é diferente do conteúdo que o aluno surdo precisa aprender.
POB 2	Relação com aluno surdo.
POB 3	A falta de experiência com crianças surdas, pois o contato com alunos surdos desde a educação infantil faz toda a diferença, pois podemos acompanhar a base do desenvolvimento desse aluno e auxiliar na aquisição da Libras.
PS 1	O tempo.
PS 2	Sem resposta.
POB 4	Ao iniciar em uma escola de surdo, queria saber o caminho das pedras, como alfabetizar, qual a diferença, até perceber que se quando criança ela não tiver auxílio de imagem dificulta muito. EX: Em uma atividade para ensinar o dia e mês que o aluno faz aniversário, preciso pedir para os pais fotos de um dia de comemoração da criança com foto de um bolo.
POB 5	No momento não estou em atividade.

A partir dos dados coletados acima é possível elencar várias barreiras que impedem o sucesso escolar na escrita da Língua Portuguesa, na perspectiva dos respondentes.

- I. O tipo de metodologia e a perspectiva de ensino;
- II. As características orais e estruturais da língua portuguesa;
- III. Aquisição tardia de uma língua natural, a Libras;
- IV. Professor sem experiência para o ensino do português numa perspectiva surda;
- V. A questão das Salas de aula mista.

I. O tipo de metodologia e a perspectiva de ensino

As crianças surdas, comumente, têm os primeiros contatos com a língua portuguesa no ambiente escolar, devido à falta de audição, essas crianças surdas chegam à escola com pouco ou quase nada do entendimento do Português.

Por não terem acesso à linguagem oral, geralmente as crianças surdas são privadas de situações que as crianças ouvintes vivenciam diariamente e que respondem pela aquisição inicial do conhecimento, tais como conversas com a família e contação de história, entre outros.

Nas escolas, de acordo com Lacerda (2000), costumam usar como método de ensino da Língua Portuguesa as aulas expositivas, a escrita para produções textuais, a interpretação de textos encontrados nos livros didáticos ou trazidos pelos professores.

A autora evidencia que esse método não se mostrou satisfatório, pois está relacionado a todo o contexto das crianças ouvintes, o qual em 90% dos casos se diferencia das crianças surdas. Destaca também que nessa metodologia baseada na perspectiva ouvinte, o surdo aprende sílabas e palavras soltas, para formar pequenas frases, apenas para serem utilizadas em determinadas situações simples e perdem a oportunidade de compreender as possibilidades de uso e funções da língua portuguesa escrita.

Para a superação dessa barreira é necessário a aceitação das diferenças linguísticas entre crianças surdas e ouvintes, e sua necessidade de uma educação bilíngue em Libras e português; conhecimento sobre o contexto social e linguístico da criança surda, compreensão sobre o uso e funcionamento da língua de sinais e cultura surda. Conforme Quadros e Schmiedt (2006, p.19),

Independentemente do contexto de cada estado, a educação bilíngue depende da presença de professores bilíngues. Assim, pensar em ensinar uma segunda língua, pressupõe a existência de uma primeira língua. O professor que assumir esta tarefa estará imbuído da necessidade de aprender a língua brasileira de sinais.

Concorda-se com Moran (2018, p.4) quando define que “Metodologias são grandes diretrizes que orientam os processos de ensino e aprendizagem e que se concretizam em estratégias, abordagens e técnicas concretas, específicas e diferenciadas”. Para traçar tais diretrizes há de se considerar, em primeiro lugar, o público-alvo do ensino, assim, numa sala de aula mista com surdos e ouvintes e duas línguas totalmente diferentes, a meta não será a mesma para os dois grupos, visto que, ouvintes e surdos têm históricos de vidas bastante diferentes na aquisição do conhecimento, daí a grande barreira.

II. As características orais e estruturais da língua portuguesa

Analisando as respostas coletadas é fácil perceber que a alfabetização, em língua portuguesa para os surdos, tem acontecido baseada nas características orais do português.

POB 2	Quando a relação se dá diretamente ao uso de sons.
POB 3	Como o aluno surdo grava a palavra, não tem o auxílio dos sons para distinguir B do P, e assim por diante, se o aluno não tiver uma sistematização constante o trabalho é parcialmente mais lento.
POB 5	A barreira que eu percebo é que na escola inclusiva o português é ensinado na perspectiva do ouvinte e na maioria das vezes não se tem um professor com experiência em língua portuguesa para surdos.

Tal fato pode ocorrer principalmente por estar presente na sala de aula tanto o aluno surdo como o ouvinte (maioria), logo o professor irá seguir uma metodologia que contemplará a maioria, que no caso é os alunos ouvintes.

Para o surdo, a linguagem escrita é fundamental, pode ser considerada como basicamente o meio de interação e comunicação social com a grande maioria das

peças, visto que a língua de sinais ainda é pouco difundida e reconhecida pelos ouvintes como uma língua natural, apesar de toda legislação existente atualmente.

Diante desse quadro, concorda-se com Oliveira (2019) quando afirma que o surdo que não tem domínio do português escrito, torna-se um indivíduo menos independente e menos protegido no que concerne aos seus direitos perante a lei, que se sustentam pela escrita.

A dificuldade que apresenta o aluno surdo em aprender a língua portuguesa escrita não constitui uma incapacidade ou retardo, ela se dá em razão da falta de oportunidade de aquisição da língua de sinais como língua natural, visto que, as relações cognitivas que são fundamentais para o desenvolvimento escolar estão diretamente relacionadas à capacidade da criança em organizar suas ideias e pensamentos por meio de uma língua na interação com os demais colegas e adultos, essa língua de interação seria a língua de sinais (OLIVEIRA, 2019; QUADROS; SCHMIEDT, 2006).

Destaca-se o que Quadros e Schmiedt (2006, p. 23) expõe:

O ensino do português pressupõe a aquisição da língua de sinais brasileira – “a” língua da criança surda. A língua de sinais também apresenta um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do português. A ideia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais representados.

Neste sentido, as características orais e estruturais da língua portuguesa torna-se uma barreira de aprendizagem a partir do momento em que não se considera a língua de sinais no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa. É importante destacar que recentemente, em julho de 2021, foi lançado a Proposta de Currículo para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos⁶. O documento é uma minuta de proposta de referencial curricular para estudantes surdos, matriculados na educação bilíngue de surdos, na educação básica e no ensino superior. Trata-se de um importante passo na direção de eliminar mais uma barreira de ensino e aprendizagem no que se refere ao português para surdos.

III. Aquisição tardia de uma língua natural, a Libras

⁶ Proposta disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-proposta-de-curriculo-para-o-ensino-de-portugues-escrito-como-segunda-lingua-para-estudantes-surdos>.

Observou-se nas respostas coletadas que a Libras tem papel fundamental no sucesso escolar de grande parte dos alunos surdos. Respostas da pergunta 12. Na sua opinião qual seria o papel da Libras no ensino e aprendizagem da língua portuguesa pelos surdos?

POB 1	Fundamental, pois se o aluno não sabe Libras como vai aprender o português.
TILS 1	A Libras precisa ser L1 para que o surdo tenha entendimento de mundo primeiro e depois deve aprender o português como L2
POB 2	É fundamental como base linguística de primeira língua. A língua de instrução.
POB 3	Faz toda a diferença, ele consegue com a sua língua própria a Libras atribuir sentido no Português.
PS 1	Muito importante.
PS 2	É muito importante ter professor de Libras.
POB 4	Faz toda a diferença, ele consegue com a sua língua própria a Libras atribuir sentido no Português.
POB 5	Ser L1 na escola Bilíngue.

No entanto, no Brasil, mais de 90% das crianças surdas nascem de pais ouvintes que não usam a língua de sinais (STROBEL, 2008; FERNANDES; MOREIRA, 2009). Como resultado, as crianças surdas são frequentemente expostas à língua de sinais como primeira língua em um intervalo de idade bem além da infância (QUADROS; CRUZ, 2011).

Os estudos de aquisição da linguagem, em crianças surdas, revelam que o seu desenvolvimento segue as mesmas etapas das crianças ouvintes, pois segue princípios universais como a existência de um viés substantivo e a relação entre o tamanho do vocabulário e da complexidade gramatical. Além disso, esses princípios mostram que são independentes da modalidade por meio da qual a língua é transmitida, se é em sinais ou de forma oral.

Vale destacar aqui que assim como outras línguas de sinais, a Libras é linguisticamente equivalente a línguas faladas e obedece a regras linguísticas ao nível da fonologia, morfologia, sintaxe e semântica (QUADROS; KARNOPP, 2004).

Segundo Silva (2015) vários autores que realizaram estudos com filhos surdos de pais surdos proficientes comprovam essa tese do desenvolvimento da aquisição da linguagem, porém o que diferencia os filhos surdos de pais ouvintes é o input não

acessível. Em outras palavras, o que interrompe ou atrasa a aquisição da linguagem na criança surda é a falta de interação por meio de uma língua acessível aos seus sentidos, ou seja, a língua de sinais.

Compreende-se que mesmo que a criança surda receba próteses auditivas ou implantes cocleares e participe de um programa intensivo de reabilitação auditiva, a língua oral terá de ser ensinada sistematicamente, ensino que requer tempo, o qual pode equivaler há anos. Sem a língua de sinais, esses anos passam sem a criança internalizar os conceitos das coisas e acontecimentos à sua volta, apenas fazendo o esforço para repetir sons, o que levará a um atraso linguístico visível e desnecessário, com vários prejuízos.

VI. Professor sem experiência para o ensino do português numa perspectiva surda

A formação do professor que atua nos anos iniciais do Ensino Fundamental, professor pedagogo, é considerada ponto essencial da educação de surdos, pois, sem conhecer princípios da Libras, da cultura surda, da educação bilíngue para surdos e estratégias de ensino de segunda língua e segunda modalidade, não é possível desenvolver um trabalho sólido com os surdos sinalizantes.

De modo geral percebe-se que a formação de professores pedagogos para educação bilíngue como tentativas de políticas públicas de formação limitadas e descontínuas, eternizando a carência de docentes qualificados, que atendam às especificidades dessa política educacional, contrariando especificamente o Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005), onde consta que o poder público se compromete, ainda, entre outras coisas, promover cursos de graduação para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngue: Libras - Português como segunda língua; a promover cursos de formação de professores para o ensino do Português como L2 para pessoas surdas, e a prover as escolas com professores regentes de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística dos surdos e professores para o ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos (BRASIL, 2005).

No entanto, o que se percebe até agora são cursos de formação inicial com carga horária restrita e a maioria destinados à disciplina Libras. Ainda há poucos cursos de Graduação em Pedagogia Bilíngue (Libras-Português)⁷.

⁷ Atualmente ofertam cursos de Pedagogia Bilíngue, as instituições: IFSC, IFG, INES.

Araújo e Ribeiro (2018, p. 3132) realizaram uma pesquisa que investigou a formação de professores para o ensino de português para surdos em escolas inclusivas a partir da perspectiva dos próprios professores. As autoras constataram algo que o presente estudo também demonstrou:

Os professores reconhecem que, embora a formação seja primordial, há questões que a ultrapassam, já que, de modo geral, o contexto apresentado na escola inclusiva não favorece o ensino de português como segunda língua para o aluno surdo, uma vez que o docente **precisa se dividir entre uma maioria ouvinte e uma minoria surda, fazendo uso de línguas e metodologias diferenciadas**. Como consequência, o que se vê, muitas vezes, é uma “inclusão excludente”, na qual o surdo precisa se adequar às imposições de um currículo ouvintista – questão que, para ser resolvida, extrapola os limites da formação. (grifo nosso)

A questão de o professor ter que se dividir entre uma maioria ouvinte, para a qual a língua portuguesa é a primeira língua, língua natural de aprendizagem, e entre uma minoria surda, para a qual a língua portuguesa tem status de segunda língua devido à sua natureza de aprendizagem sistemática e utiliza a língua de sinais como língua para aprendizagem dos conteúdos é uma das barreiras encontradas no presente estudo. Sugere-se que os professores de surdos conheçam a proposta curricular de ensino de português como segunda língua para surdos, lançada em 2021, disponível no site do Ministério da Educação.

V. A questão das salas de aula mista

Como foi possível observar, um dos grandes desafios para o professor pedagogo dos anos iniciais do Ensino Fundamental para surdos é o contexto do público-alvo dentro da sala de aula. A sala de aula mista com surdos e ouvintes é proveniente de uma política de educação denominada como Educação Inclusiva, porém com a falta de estrutura na sua aplicação no dia a dia da escola acaba se tornando uma “inclusão excludente” conforme Araújo e Ribeiro (2018, p. 3132).

Considerando o ensino da língua portuguesa para surdos considera-se inquestionável que o melhor lugar para se educar surdos são as chamadas escolas/classes bilíngues para surdos, onde currículos, conteúdos e processos são construídos em língua de sinais e a língua portuguesa é ensinada com base em

estratégias, abordagens e técnicas específicas considerando o público-alvo, os surdos sinalizantes da Libras (FERNANDES, 2011; SKLIAR, 1999; SOUZA, GÓES, 1999).

Considerações finais

A presente pesquisa investigou sobre que barreiras existem no processo de ensino e aprendizagem dos surdos em relação ao português, na modalidade, escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com o objetivo de identificar tais barreiras e refletir sobre como transpô-las.

A análise dos dados coletados, estudo bibliográfico e aplicação de questionário, revelou cinco barreiras que impedem o sucesso escolar na escrita do português, além de evidenciar a complexidade da educação oferecida para as pessoas surdas sinalizantes da Libras, pois as políticas públicas denominadas de Inclusiva não abrangem as especificidades de ensino e aprendizagem desse público.

Confirmou-se a hipótese da aquisição tardia da língua de sinais, conforme Silva (2015), como uma das barreiras de ensino e aprendizagem, além de identificar as seguintes barreiras: O tipo de metodologia e a perspectiva de ensino; As características orais e estruturais do português; Professor sem experiência para o ensino do português numa perspectiva surda; Sala de aula mista.

De modo geral, o resultado do presente estudo evidencia que para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa pelos surdos sinalizantes da Libras é necessário considerar: 1. O debate, construção e aplicação de uma política de formação de professores pedagogos bilíngues e de língua portuguesa para surdos o que irá incidir sobre o tipo de metodologia e a perspectiva de ensino, logo as características orais e estruturais da língua portuguesa e a inexperiência para o ensino do português numa perspectiva surda não serão mais barreiras; 2. A efetivação da Educação bilíngue (Libras-Português) como modalidade de educação para surdos sinalizantes da Libras para transpor a questão da aquisição tardia da Libras e seu espaço de aquisição, sala de aulas com a Libras como língua de instrução e ambiente escolar condizente com a cultura surda. Sobre a educação bilíngue como modalidade de educação, essa efetivação está se iniciando com a Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021, a qual altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) dispondo sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos.

Acredita-se que há muito o que investigar sobre os processos de ensino e aprendizagem da Libras e do português nos anos iniciais, pois, ainda há, inúmeras lacunas sobre a prática de ensino e aprendizagem paralela de duas línguas de modalidades diferentes, sobre a atuação do pedagogo bilíngue em parceria com o professor de língua portuguesa para surdos nos anos iniciais do Ensino Fundamental numa modalidade de Educação Bilíngue, além de várias outras questões.

Por fim, o presente trabalho de conclusão de curso trouxe desafios, reflexões e a certeza de que é o caminho que escolhi trilhar como professor pedagogo bilíngue.

Referências

ARAUJO, Luciana Cardoso; RIBEIRO, Maria Clara Maciel de Araújo. Formação de professores para o ensino de português como segunda língua para surdos. **Revista Forum Linguístico**, UFSC. Vol. 15, nº 3, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2018v15n3p3124/37759>>. Acesso em 22 Jul. 2021.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC** Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/viewFile/%2018027/16976>>. Acesso em 22 Jun. 2020.

BORTOLOTTI, Eliane Cristina; LODI, Ana Claudia Baliero. a Libras língua de instrução: reflexões sobre uma experiência. In: **Anais do Congresso Brasileiro de Educação Especial**, 2014, São Carlos. Anais eletrônicos. Campinas, Galoá, 2014. Disponível em: <<https://proceedings.science/cbee/cbee6/papers/sala-libras-lingua-de-instrucao--reflexoes-sobre-uma-experiencia>>. Acesso em 20 janeiro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Decreto 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº.10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. In: Diário Oficial da União de 23 de dez. de 2005, Brasília, p. 28, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 22 Jul 2021.

_____. **Lei n. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm>. Acesso: 22 set 2021.

CAPOVILLA, Fernando César. **Avaliação escolar e políticas públicas de Educação para os alunos não ouvintes**. [s.d.]. Disponível em: <http://sistema.app.com.br/portallapp/imprensa/edu_alunos_nao_ouvintes.pdf>. Acesso em 17 junho de 2020.

DIZEU; Liliane Correia Toscano de Brito e CAPORALI; Sueli Aparecida. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educação & Sociedade** [online]. 2005, v. 26, n. 91, pp. 583-597. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200014>>. Epub 17 Out 2005. Acesso em 01 julho de 2021.

DUARTE, Vânia Maria do Nascimento. **Entrevista**. Disponível em: <<https://monografias.brasescola.uol.com.br/regras-abnt/entrevista.htm>>. Acesso em 22 junho de 2020.

FERNANDES, Sueli. **Educação de Surdos**. Curitiba: IBPEX, 2011.

FERNANDES, Sueli.; MOREIRA, Laura Ceretta. **Desdobramentos político-pedagógicos do bilinguismo para surdos**: reflexões e encaminhamentos. Revista Educação Especial, Santa Maria, v.22, n.34, p.225-236, 2009 Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/view/275>>. Acesso em: 22 Jul 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary. L. **Esclarecendo as deficiências**: aspectos teóricos e práticos para contribuir para uma sociedade inclusiva. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.

LODI, Ana Claudia Balieiro (Org.); LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de (Org.). **Uma escola duas línguas**: Letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. 1a. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

LODI, Ana Claudia Balieiro; ROSA, André L. Matioli; ALMEIDA, Elomena Barbosa de. **Apropriação da Libras e o constituir-se surdo**: a relação professor surdo-alunos surdos em um contexto educacional bilíngue. Revista Virtual de Estudos da Linguagem, v. 10, p. 1-20, 2012.

MARGONARI, Sonia Maria Bassetto; SOUZA, Roseane Rabelo. As situações de aprendizagem de alunos surdos em uma escola regular do município de Altamira. **Anais do Congresso de Educação EDUCERE**, 2013. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7855_6896.pdf>. Acesso em 01 fevereiro de 2021.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: LILIAN, B.; MORAN, J. (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico] /Porto Alegre: Penso, 2018 e-PUB. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788584291168/>. Acesso em: 22 Jul 2021

NEVES, Bruna Crescêncio. **Educação bilíngue para surdos e as implicações para o aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua**. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2017.

OLIVEIRA, Angela Lemos de. A escrita do sujeito surdo: reflexos da oralidade em “sinais”. In: VII Seminário Nacional e III Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional. Vol. 7, No 7, 2019. Bahia, **Anais [...]**. Disponível em: <<http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/8185/7853>>. Acesso em: 22 Jul 2021. p. 588-604

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista** [online]. 2014, pp. 143-157. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.37236>>. Acesso em 27 de maio de 2021.

QUADROS, Ronice Müller. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997

_____, Ronice Müller. O paradigma gerativista e a aquisição da linguagem. In: FINGER, I; QUADROS, R.M. (Org.). **Teorias de aquisição da linguagem**. 1.ed. Petrópolis: Editora da UFSC, 2008.

_____, Ronice Müller. **Língua de herança**: língua brasileira de sinais. Porto Alegre: Penso, 2017

QUADROS, Ronice Müller; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, Ronice Müller; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Müller; CRUZ, Carina Rebello. **Língua de sinais**: instrumentos de avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2011.

RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira, QUEIROZ, Luana de Souza. A aquisição da Linguagem e Integração Social: A LIBRAS como formadora de identidade do surdo. São Roque – SP: Faculdade de São Roque, **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, vol. 5, nº 1, 2014. Disponível em: <http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Luana.pdf>. Acesso em 20 janeiro de 2021.

SILVA, Simone Gonçalves de Lima da. Consequências da Aquisição Tardia da Língua Brasileira de Sinais na Compreensão Leitora da Língua Portuguesa, como Segunda Língua, em Sujeitos Surdos. **Revista Brasileira de Educação Especial** [online]. 2015, v. 21, n. 2, pp. 275-288. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000200008>>. Acesso em 27 de maio de 2021.

SKLIAR, Carlos. (Org.). **Educação e exclusão**: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Ed. Mediação, 1999.

SOUZA, Regina Maria. de; GÓES, Maria Cecília Rafael de. O ensino para surdos na escola inclusiva: considerações sobre o excludente contexto da inclusão. In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos**: processos e projetos pedagógicos. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 163-188.

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

WELTER, Gabriela; VIDOR, Deisi Cristina Gollo Marques; CRUZ, Carina Rebello. Intervenções e Metodologias Empregadas no Ensino da Escrita e Leitura de Indivíduos Surdos: Revisão de Literatura. **Revista brasileira de educação especial**, Marília, v. 21, n. 3, p. 459-470, Sept. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000300459&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 10 de setembro de 2020.