

A SEQUÊNCIA DIDÁTICA BILÍNGUE COMO MATERIAL DE ENSINO DE PORTUGUÊS ESCRITO PARA ALUNOS SURDOS

Bruna Zamara Ferreira de Farias¹

Natália de Almeida Braga Vasconcelos²

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar a aplicação de uma Sequência Didática Bilíngue (SDB) para o ensino/aprendizagem da língua portuguesa como L2 na modalidade escrita para surdos, com base nos estudos sobre produção de material didático bilíngue e educação bilíngue (BRASIL,2021). O material didático foi aplicado a uma aluna surda do 7º ano de uma escola da rede privada do município de Macapá. Com base nos estudos da Linguística Aplicada (KLEIMAN; MOITA LOPES, 2006) a SDB proposta, vai além de ensinar um gênero textual escrito (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004), ela traz para o sujeito surdo conhecimentos de mundo, ampliação do vocabulário e expansão gramatical que contribuem para um aprendizado social e linguístico. Os resultados da aplicação do material possibilitaram uma reflexão mais crítica sobre o uso de materiais didáticos bilíngues para aprendizes surdos bem como elucidaram a importância de que este material esteja de acordo com as necessidades da fase educacional do educando. o trabalho foi fundamentado nas contribuições de autores como Araújo (2013), Zabala (1998), Morais e Cruz (2020), Bandeira (2009) e Alvez *et al* (2010).

Palavras-chave: sequência didática bilíngue, ensino de português escrito, surdos.

Abstract:

This article aims to apply a Bilingual Didactic Sequence (BDS) for teaching/learning written Portuguese to deaf people, based on studies about the production of bilingual teaching material and bilingual education (BRASIL, 2021). The teaching material was applied to a deaf student in the 7th grade of a private school in Macapá city. Following the Applied Linguistics studies (KLEIMAN; MOITA LOPES, 2006), the proposed BDS goes beyond teaching a written textual genre (DOLZ, NOVERRAZ, and SCHNEUWLY, 2004). It brings knowledge of the world to the deaf subject, vocabulary expansion, and grammatical growth that contributes to social and linguistic learning. The results of the application of the material enabled a more critical reflection on the use of bilingual teaching materials for deaf learners. It also elucidates the relevance of this material to be in line with the needs of the student's educational stage. This research was conducted following the contributions of authors such as Araújo (2013), Zabala (1998), Morais and Cruz (2020), Bandeira (2009), and Alvez *et al* (2010).

Keywords: Bilingual Didactic Sequence, Written Portuguese Teaching, Deaf.

¹ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras LIBRAS/Português da Universidade Federal do Amapá-UNIFAP. zamarovisky@gmail.com

² Professora Assistente da Universidade Federal do Amapá, lotada no Colegiado de Letras LIBRAS/Português. natalia.almeida@unifap.br

INTRODUÇÃO

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é uma língua de modalidade visual espacial, desta forma, pode ser aprendida através de processos educacionais ao longo da vida ou adquirida naturalmente por crianças surdas como língua materna (QUADROS, 2006). É através da LIBRAS que a pessoa surda descobre o mundo externo, se insere e se comunica com ele, e é essa interação que possibilita seu desenvolvimento psicológico, social e afetivo.

A LIBRAS, pode-se dizer, é o artefato cultural mais poderoso em prol do empoderamento da cultura surda e, por isso, vem ganhando mais visibilidade na sociedade, pois é por meio dela que o sujeito surdo vem travando uma história de lutas e vem construindo movimentos sociais. No cenário brasileiro, isto é perceptível através das políticas educacionais e linguísticas existentes, como por exemplo a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e o Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 que reconhecem a LIBRAS como Língua oficial, sendo ela meio legal de comunicação e expressão. Tais legislações também incluem a LIBRAS como disciplina obrigatória no currículo de cursos de nível superior.

Diante disso, percebemos a necessidade de ampliação dos saberes de um currículo que contemple questões igualitárias, visando oferecer mais oportunidades, que engajem os atores sociais à mudanças significativas no que tange à produção e expansão do conhecimento. Um dos mecanismos a serem utilizados para promover essa oportunidade é o uso de materiais didáticos produzidos com base nas especificidades dos sujeitos surdos.

No Brasil, no que tange à abordagem bilíngue, o decreto Nº 5626/2005 determina que o ensino de surdos ocorra através da LIBRAS como L1 (primeira língua) e a Língua Portuguesa como L2 (segunda língua) na modalidade escrita (QUADROS,2006), o que favorece progresso de metodologias voltadas para a educação e formação dos surdos. Um exemplo desse avanço é a aprovação em agosto de 2021 da Lei 14.191, que torna a educação bilíngue uma modalidade independente de ensino. Esta lei discorre sobre o ensino bilíngue e assistência estudantil, assim como estimula a pesquisa e o desenvolvimento de programas especiais. (BRASIL, 2021).

Outro exemplo, é a Proposta Curricular para Ensino de Português para Surdos - PSLS (BRASIL, 2021), elaborada pelo Ministério da Educação, que visa um ensino-aprendizagem de alunos surdos em todas as etapas da sua vida escolar e até acadêmica. Embora a proposta tenha sido lançada recentemente, faz-se necessário discutirmos sobre ela para pontuarmos quais os aspectos que contribuem ou não para o ensino de português para sujeitos surdos.

A motivação da presente pesquisa foi fomentada a partir da produção de uma sequência didática (SD) para ensino de Língua Portuguesa para surdos na disciplina de Português como L2 III no curso de Letras Libras/Português, cursado no ano de 2019. Nessa oportunidade, foi realizada a construção de um material somente em Língua Portuguesa, daí percebemos a necessidade da produção de materiais bilíngues autênticos, que pudessem contribuir com o ensino de PSLS. Dessa forma, através da compreensão e experiência com a produção de uma SD, foi produzida para essa pesquisa, uma Sequência didática bilíngue (SDB), pois, os materiais bilíngues podem ser eficientes potencializadores da aprendizagem, pois atendem às necessidades e peculiaridades do aluno surdo.

Portanto, esta pesquisa buscou compreender se a Sequência Didática é um material didático que contribui com o ensino de PSLS e teve como propósito aplicar uma Sequência Didática Bilíngue³ (SDB) para o ensino/aprendizagem de PSLS com base nos conceitos e estudos acerca da educação bilíngue, bem como de materiais didáticos bilíngues para surdos. Para produção da SDB, lançamos mão da PSLS elaborada pelo Ministério da Educação, com ênfase nos conteúdos para o 7º ano do ensino fundamental, objetivando mostrar a importância dos materiais didáticos bilíngues para o desenvolvimento do aluno surdo, conhecer as propostas curriculares existentes que auxiliarão no ensino de PSLS e Analisar o resultado que o material didático produzido acarretou no processo de ensino-aprendizagem de uma aluna surda do 7º ano.

Como base teórica, contamos com autores que nos fornecem um suporte para reflexões acerca do estudo e aprendizagem dos alunos surdos, de acordo com os temas: Políticas educacionais (ALVEZ *et al*, 2010; QUADROS, 2006; BRASIL;

³ O material produzido, pode ser consultado no link a seguir: [SEQUÊNCIA DIDÁTICA FINALIZADA PARA DEFESA.pdf](#)

2005); Análise curricular na perspectiva da PSLS (BRASIL,2021); Materiais Didáticos para Ensino de Português como segunda Língua para Surdos (BANDEIRA, 2009; FREITAS, 2007; BASSO, 2012; SILVEIRA e CAMPELLO, 2015); A teoria sócio interacionista proposta por Vygotsky (FIGUEIREDO,2019) como um meio para o ensino de línguas; Produção e uso de SD (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004; ARAÚJO, 2013; ZABALA, 1998). Estes últimos serviram de base para a produção da SDB proposta neste trabalho.

Com base nos estudos da Linguística Aplicada e no levantamento bibliográfico que permeou esse trabalho, realizamos uma pesquisa de abordagem qualitativa. O tipo de pesquisa aplicado foi um estudo de caso, com uma aluna surda, no Colégio Estação , localizado no município de Macapá. Após a pesquisa bibliográfica, foi produzida e aplicada uma Sequência Didática Bilíngue (SDB) com uma aluna surda de 12 anos, matriculada no 7º ano do ensino fundamental.

Assim, este artigo está organizado em quatro seções: a primeira traz a discussão sobre material didático bilíngue e a SD, a segunda apresenta propostas curriculares bilíngues, a terceira descreve os procedimentos metodológicos empregados neste trabalho, na quarta parte será feita a análise dos resultados da aplicação da SDB.

1 MATERIAL DIDÁTICO: CONCEITO E IMPORTÂNCIA PARA O ENSINO DE LÍNGUA

Segundo Bandeira (2009, p.14), “o material didático pode ser definido amplamente como produtos pedagógicos utilizados na educação e, especificamente, como o material instrucional que se elabora com finalidade didática.” Esse conceito aborda uma perspectiva de construção para uso com um determinado fim: Ensinar.

No Brasil, há o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), programa gratuito do Governo Federal, que consiste na distribuição de obras literárias às escolas públicas, sendo assim, o responsável pelos materiais didáticos, presentes nas escolas de todo país. Dados, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação mostram que entre o fim de 2019 e 2020, 123.342 escolas foram contempladas com o programa PNLD (MEC, 2020).

No entanto, o PNLD contempla apenas materiais produzidos em língua portuguesa como língua materna, conforme proposto na Base Nacional Curricular Comum, numa perspectiva pensada para ouvintes. O programa tem mais de 80 anos, e ao longo desse tempo, passou por inúmeras reformulações, porém, até hoje, não encontramos materiais que contemplem as peculiaridades da aprendizagem, ou seja, não há materiais bilíngues disponibilizados para surdos.

Dentro das mais diversas áreas de conhecimento, temos inúmeros livros didáticos, vídeos, cartilhas, imagens, folhetos, etc. Uma verdadeira gama de materiais que foram elaborados para o uso de crianças ouvintes. Esses materiais, principalmente o livro didático, fazem parte da vida escolar das crianças desde seus primeiros anos na escola e o acompanham durante toda sua formação, sendo um forte elo entre professor e aluno, segundo Freitas:

Só pela sua presença, os materiais didáticos já cumprem a função de estabelecer contato na comunicação entre professor e aluno, alterando a monotonia das aulas exclusivamente verbais. Esses materiais ainda podem substituir, em grande parte, a simples memorização, contribuindo para o desenvolvimento de operações de análise e síntese, generalização e abstração, a partir de elementos concretos. (FREITAS,2007, p.24)

Como exemplo da relevância desses materiais para os educadores e alunos, para a sua aquisição, precisam passar por processos de seleção de forma que os atores escolares se sintam satisfeitos com o bem adquirido. Os materiais didáticos são uma peça indissociável do processo de ensino-aprendizagem e grandes auxiliares no desenvolvimento dos alunos, seja nas escolas públicas ou privadas.

Além do livro didático, outro fator a se examinar é a abordagem bilíngue para surdos, como a de Alvez *et al* (2010), para os autores, o núcleo de Atendimento Educacional Especializado (AEE) das escolas deve andar em consonância com a abordagem do professor regular, pois para construir um ambiente de aprendizagem favorável a esses e aos demais alunos, que potencialize a capacidade de pensar de cada um, de questionar e entrar em conflito com novas ideias, nesta abordagem tanto o professor do atendimento especializado como o professor da sala de aula deverá buscar recursos e materiais diversificados.

Pensar e construir uma prática pedagógica que assuma a abordagem bilíngue e se volte para o desenvolvimento das potencialidades das pessoas com surdez na escola é fazer com que esta instituição esteja preparada para compreender cada pessoa em suas potencialidades, singularidades e diferenças e em seus contextos de vida (ALVEZ *et al* , 2010, p.08).

Segundo Alvez *et al*, essa abordagem bilíngue deve apresentar uma metodologia que priorize: primeiro, o ensino da LIBRAS; segundo, conteúdos em LIBRAS e em terceiro, a Língua Portuguesa.

Na perspectiva inclusiva da educação de pessoas com surdez, o bilinguismo que se propõe é aquele que destaca a liberdade de o aluno se expressar em uma ou em outra língua e de participar de um ambiente escolar que desafie seu pensamento e exercite sua capacidade perceptivo-cognitiva, suas habilidades para atuar e interagir em um mundo social que é de todos. (ALVEZ *et al* , 2010, p.09).

Dessa forma, faz-se necessário recursos que promovam a inclusão e o desenvolvimento social dos alunos surdos. Os materiais, por vezes, apresentam um mundo de possibilidades e capacidades aos alunos, pois por vezes, os surdos não possuem informações advindas de meios que não sejam a escola. A limitação comunicacional com a família e a ausência de instruções em sua língua, dificultam o desenvolvimento de princípios básicos de convivência e relação com o ambiente em que vivemos. Os materiais despertam no aluno interesses e curiosidades em querer aprender cada vez mais, pois é o material que produz a mediação, e a mediação produz o conhecimento que ele vai adquirindo, a descoberta pode vir a estimulá-lo a voltar para a escola, diminuindo assim os índices de evasão. Uma aula dinâmica desperta a vontade de permanência, uma vez que o aprendizado atende suas necessidades, proporcionando que, de forma lúdica, descubra e conheça o ambiente em que vive para inserir-se nele.

Caso não haja na escola material didático disponível, ou se sua presença é escassa, é importante a construção de materiais observando a realidade do aluno e da escola à qual ele está inserido. O uso de recursos visuais, interdisciplinares, são essenciais para um bom desenvolvimento do aluno.

Tais recursos são fundamentais, principalmente quando se tem apenas um aluno surdo na escola, pois, por vezes é a única forma que o professor encontra de

promover uma interação através do uso da língua, explicitando conceitos e abordando temáticas. Se não há um par com que o surdo se identifique, os materiais se mostram ferramentas indispensáveis para proporcionar essa relação de comunicação entre professor e aluno.

1.2 Sequência Didática

Segundo Araújo (2013, p. 323), “sequência didática (doravante SD) é um modo de o professor organizar as atividades de ensino em função de núcleos temáticos e procedimentais”, e para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 96), uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

O estudo dos autores Franceses, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), para a Coleção de Livros Didáticos *Exprimir-se em francês Seqüências Didáticas para o Oral e a Escrita*, é indispensável quando tratamos da produção do material didático denominado de SD. Os autores argumentam sobre a produção de uma SD, necessariamente, em torno de um gênero textual específico, sobre o qual, o público alvo, de preferência, não tenha domínio, para que dessa forma, seja elaborada uma sequência de atividades voltadas para a produção, expansão vocabular e domínio da escrita e da oralidade de uma língua por esses sujeitos.

O termo comum entre os conceitos acima, é gêneros textuais, e é por meio deles, que Dolz, Noverraz e Schneuwly, apontam o caminho a ser seguido para a produção de uma SD que objetiva proporcionar ao aluno, conhecimentos textuais e gramaticais.

Zabala (1998) afirma que “as SD são atividades organizadas e estruturadas a fim de cumprirem um objetivo específico”, entendemos então, que este conceito está atrelado também, à prática pedagógica, sendo a SD um caminho para a apreensão de conhecimentos pelo aluno.

Os autores Dolz, Noverraz e Schneuwly(2004) discorrem a respeito do domínio da comunicação oral e escrita, isso, através do uso de gênero textual, pois ao nos comunicarmos, nos adequamos ao ambiente e às situações provenientes dele. Dessa forma, durante todo o tempo, estamos produzindo gêneros textuais, sejam orais ou escritos, e estes possuem características distintas. Sendo assim, o

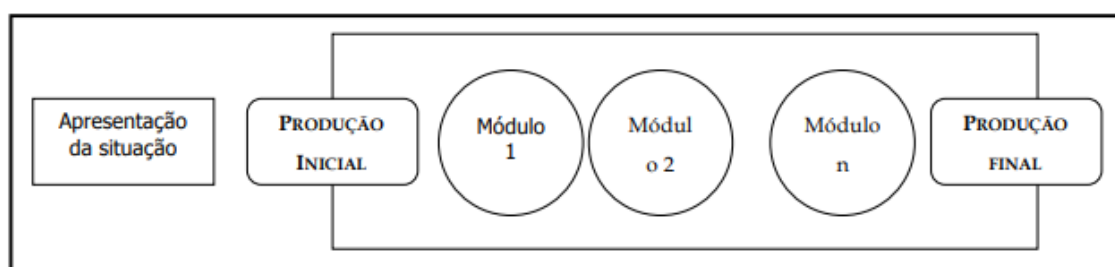
domínio de todos os gêneros nas diversas esferas de circulação, é algo que demanda prática e aperfeiçoamento, devido aos inúmeros gêneros produzidos pelos diferentes setores da sociedade.

Para que possamos entender mais sobre SD, é fundamental trazer um conceito acerca de gênero textual. Para Marcuschi (2002, p. 03) “[...] é impossível se comunicar verbalmente sem ser por meio de algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por meio de algum gênero textual. Em outros termos, partimos da ideia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. “

Sabemos que o domínio da linguagem oral e escrita é necessário para o desenvolvimento educacional de uma comunidade. Nas escolas, em todas as séries ou anos, as crianças aprendem a modalidade escrita e oral da sua língua nativa, e até mesmo de línguas estrangeiras, quando oportunizadas.

A produção de uma SD vai além de uma simples organização ou planejamento de atividades, por isso Dolz, Noverraz e Schneuwly(2004) apresentam um modelo de produção de SD que pode ser seguido, vejamos na figura 01, o esquema da SD, proposto:

Figura 01: Esquema da Sequência Didática



Esquema da seqüência didática

Fonte: DOLZ; NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 83

Analisando o modelo apresentado, percebemos que a SD possui quatro passos primordiais, o primeiro é apresentação da situação , onde se expõe o gênero ao aluno, no segundo momento, é realizada a produção de uma primeira versão autoral da situação exposta, em seguida, com base nas informações da produção do alunos, desenvolvemos os módulos ,onde são trabalhados temas gramaticais, que

auxiliam o aluno ao desenvolvimento do último passo, que é uma produção final que apresente os conhecimentos adquiridos nos módulos, visando uma produção mais estruturada e organizada do que a anterior.

Dessa forma, entendemos que a SD é uma estratégia de ensino do professor que, de fato, pratica o planejamento das suas atividades pedagógicas, aplicando-as da melhor forma possível, buscando a aquisição de conhecimento pelo aluno surdo que não conta com a presença de profissionais bilíngues na sala de aula. Supomos que não há essa ação voltada para o ensino de língua portuguesa a estes indivíduos, assim sendo, este trabalho visa demonstrar a aplicabilidade de um material planejado.

Os autores apresentam o conceito de SD baseados no uso dos gêneros textuais, deste modo, o objetivo é apresentar ao aluno os gêneros textuais, bem como suas características de produção. Percebemos então, que há uma concepção contundente e relevante que perpassa pelos três conceitos, o ser organizador e estruturador de conhecimento vinculado a SD.

Portanto, SD é o produto final da organização, planejamento e estruturação do professor, entorno de um gênero textual, que visa o aperfeiçoamento da aprendizagem do aluno, seja por meio oral ou escrito, dispondo de, no mínimo, um objetivo específico, que esteja atrelado aos eixos temáticos propostos pelo currículo a ser seguido.

1.3 - Sequência Didática em uma abordagem bilíngue para o ensino de Psls

Como já visto nos tópicos anteriores, sabemos da relevância de um material didático bilíngue na educação do surdo e como essa produção é carente, dessa forma, vamos adentrar nas pesquisas que falam sobre materiais didáticos bilíngues, como, unidades didáticas, sequências didáticas, atividades bilíngues, voltadas para o ensino de surdos.

Morais e Cruz (2020), apresentam uma proposta de material para orientação ao professor, para que possa desenvolver atividades relacionadas à língua portuguesa com o aluno surdo. Os autores apresentam um Plano de atividades, e

uma Unidade didática, que visa o desenvolvimento da temática “sentidos” nas duas línguas.

A proposta de um Plano de atividades, consiste em um planejamento de grande valia, sendo fundamental, contribuindo para o trabalho do professor na elaboração, e aplicação de uma SD, de maneira coerente com os objetivos propostos (MORAIS E CRUZ, 2020, P. 211). Já as Unidades didáticas, são tarefas desenvolvidas pelo professor, de acordo com as observações e informações contidas no Plano de atividades, sendo que a Unidade didática consiste em três etapas: pré- leitura, leitura e produção.

Inácio (2018) utiliza-se do gênero textual ‘Instrucional’ para propor uma SDB que desenvolva a língua portuguesa no aluno surdo, assim, a autora faz uso do modelo de SD proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), abordando o gênero textual instrucional, através do manual de um jogo de cartas sobre a nova ortografia. Assim, a autora produziu sua SDB com parâmetros de sequencialidade apresentados no modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), aliados às práticas pedagógicas e metodológicas bilíngues, que devem ser levadas em consideração na produção de qualquer material para ensino de surdos.

Após a visualização de trabalhos de cunho metodológico e com objetivos semelhante ao desta pesquisa, é possível perceber semelhanças entre esses estudos, sendo elas, o uso do modelo de SD apresentado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), e as individualidades pedagógicas na produção desse material, sempre atreladas a uma pedagogia bilíngue de produção e execução do material.

De acordo Galasso *et al* apud Moraes, Scolari e Paula (2013), “parte significativa da bibliografia de disciplinas técnicas é desenvolvida somente em Língua Portuguesa, e os alunos surdos contam somente com a exposição da aula interpretada, sem a possibilidade de revisar o conteúdo e estudar a partir de materiais didáticos produzidos em LIBRAS”, isso se torna um grande obstáculo, pois estamos debatendo políticas públicas, que vêm sendo desenvolvidas em prol da educação bilíngue nas escolas, dessa mesma forma, a pertinência da difusão da LIBRAS, e da produção de currículos e caminhos metodológicos efetivos, para a educação desses sujeitos.

Portanto, as produções de SDB, e de materiais bilíngues, devem ser uma inquietação do educador, visando o ensino de qualidade para o surdo, lançando mão de propostas curriculares que visem a efetivação de conhecimentos, aliados às práticas necessárias para o alcance de resultados estimáveis. A seguir, conheceremos algumas propostas curriculares que visam o ensino de língua portuguesa para surdos, tais propostas auxiliam na seleção de conteúdos a serem lecionados, de acordo com o ano escolar do aluno.

2 PROPOSTAS CURRICULARES PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS (PSLS)

Neste tópico, apresentaremos três propostas curriculares para o ensino de surdos, levando em consideração, que a produção de materiais bilíngues, estejam pautados em currículos bilíngues.

A primeira proposta tem como título Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para a Educação Infantil e Ensino Fundamental Língua Portuguesa para Pessoa Surda - LIBRAS. A segunda é o “Currículo da cidade - Educação especial: Língua Portuguesa para surdos”, ambas foram produzidas e divulgadas pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. E por fim, conheceremos a primeira proposta nacional para o ensino de Português como Segunda Língua para Surdos (PSLS).

A primeira obra a ser exposta, foi divulgada em 2008, é um documento organizado pelas Escolas Municipais de Educação Especial da cidade de São Paulo, com o título “Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para a Educação Infantil e Ensino Fundamental Língua Portuguesa para Pessoa Surda - LIBRAS”, resultado do trabalho dessas instituições, o material intitula-se como proposta curricular inédita, que visa a contribuição com a prática pedagógica docente, e com o ensino aprendizagem dos sujeitos surdos.

A proposta é clara, acerca das metodologias visuais que devem ser empregadas para o ensino de Língua Portuguesa para os alunos surdos, e enfatiza com diversos autores⁴ a prática da leitura como meio de apropriação de conhecimentos pelo surdo, pois, segundo Tovar (2000) a leitura é a principal fonte de informação para a criança surda adquirir a língua majoritária.

⁴ Svartholm (1998), (2003); Tovar (2000); Pereira (2005)

O texto ainda, apresenta o posicionamento de Fulgêncio e Liberato (2001) quanto a essa prática de leitura, e de que forma ela deve ser introduzida e instruída, assim explicam que, “para a compreensão da leitura, o que interessa não é a identificação do significado isolado de cada palavra, mas sim a apreensão do conteúdo e da significação da palavra naquele contexto.” (BRASIL, 2021)

Ao longo da obra, os autores apresentam características sobre o surdo e sua especificidade para a aprendizagem, que é por meio da LIBRAS, orientam sobre metodologias eficazes para o ensino de surdos e apresentam propostas de currículo, fazendo comparações com o ensino de português para ouvintes e ensino de português para surdos.

A segunda proposta a ser apresentada, é “Currículo da cidade - Educação especial: Língua Portuguesa para surdos” Divulgado em 2019, o currículo da cidade foi estruturado com foco em todos os estudantes surdos matriculados nas diversas instituições de ensino municipais de São Paulo. Voltado para as práticas educacionais bilíngues, o documento foi desenvolvido por profissionais referência na educação de surdos das unidades e de grupos estruturantes da educação especial de São Paulo.

O conteúdo é voltado para os 9 anos do processo educacional do ensino fundamental, e divide-se em 3 ciclos de aprendizagem, que são: Alfabetização (1° ao 3° ano), Interdisciplinar (4° ao 6°), e Autoral (7° ao 9°), o texto busca dialogar com os profissionais que o utilizarão, acerca de práticas pedagógicas, gestão curricular, conceitos relacionados a área de aprendizagem, e avaliação. O Currículo da Cidade é formado por “eixos estruturantes que organizam os objetos de conhecimento de cada componente curricular, agrupando o que os professores precisam ensinar em cada ano do Ensino Fundamental.” (SÃO PAULO, 2019, p. 48)

A terceira obra a ser apresentada, foi publicada em agosto de 2021 pelo Ministério da Educação, a “Proposta nacional para o ensino de português como segunda língua para surdos (PSLS)” é composta de seis cadernos, sendo um o caderno introdutório, com a finalidade de expor as referências bibliográficas, e demais informações sobre produção do material, a partir do segundo caderno, são expostas as propostas na íntegra, reconhecidas por cores, cada caderno possui uma proposta voltada para uma etapa da vida escolar dos alunos surdos.

Os cinco cadernos contemplam a educação básica, o ensino superior, e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A produção deste material foi realizada por professores surdos e ouvintes de diversas Instituições Federais de Ensino Superior, e é uma conquista para a comunidade surda, este evento, certamente resultará na educação dos futuros alunos surdos de toda rede de ensino do Brasil, principalmente, dos alunos matriculados em escolas bilíngues para surdos.

Para cada sessão do material, que é dividido por fase de escolarização, é designado competências gerais, habilidades, objetos de conhecimento, gêneros textuais e unidades temáticas. De forma bem detalhada, cada sessão orienta o professor a executar um trabalho voltado para as necessidades e especificidades de ensino da pessoa surda. Como base curricular para elaboração da SDB, voltamo-nos para as orientações do caderno III , especificamente na sessão do 7º, entre as competências e habilidades indicadas selecionamos a seguinte: Compreender textos escritos multissemióticos (imagem e escrita) que circulam em diferentes campos de atuação e suportes, - Relacionar os recursos visuais (imagens) ao tema do texto, Localizar informações explícitas no texto, Explorar o sentido das palavras no texto escrito.(MEC, 2021, p. 13)

3. APLICAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO BILÍNGUE

A pesquisa ocorreu com base nos estudos da Linguística Aplicada (LA), pois a LA se torna transdisciplinar, e assume um papel social de denúncia e resolução de problemas sociais, se aproximando cada vez mais dos estudos culturais e das ciências sociais, a fim de gerar discussões num viés crítico. (KLEIMAN, 2006). Além do levantamento bibliográfico que serviu como base para a escrita deste artigo, realizamos um estudo de caso, com base na perspectiva qualitativa.

O estudo de caso é uma caracterização abrangente para designar uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular ou de vários casos a fim de organizar um relatório ordenado e crítico de uma experiência , ou avaliá-la analiticamente, objetivando tomar decisões a seu respeito ou propor uma ação transformadora. (Chizzotti, 2010, p. 101)

O estudo de caso foi desenvolvido dentro do Núcleo de Apoio PsicoEducativo (NAPE) do Colégio Estação, centro de ensino da rede privada, que está localizado no município de Macapá-AP. A instituição escolar iniciou suas

atividades no ano de 2008, através da Resolução nº08/2010, tais informações foram retiradas do Projeto Político Pedagógico (PPP), atuando com a educação infantil ainda sob a denominação de nome social Centro de Ensino Estação da Criança.

Em 2015 devido a ampliação estrutural da escola, houve a readequação relacionada às modalidades de ensino e séries a serem atendidas, dessa forma, e por questões jurídicas e de interesse da escola, houve a alteração no nome, passando a ser utilizado como nome fantasia, Colégio Estação.

O sujeito envolvido nesta pesquisa é uma aluna surda regularmente matriculada no 7º do ensino fundamental, ao qual será identificada como “a aluna” (pseudônimo do sujeito surdo desta pesquisa) nesta pesquisa. A escolha da participante da pesquisa se deu pelo contato da pesquisadora com a educanda, através de acompanhamento especializado que passou a ser executado no ano de 2020, no Colégio Estação, especificamente dentro do NAPE, através de estágio supervisionado.

A aluna é surda bilateral congênita severa, e está em processo de aquisição da LIBRAS. Dessa forma, surgiu o interesse por parte da pesquisadora, em criar uma SDB, e fazer a aplicação desse material com a aluna surda. A produção da SDB teve como base o currículo de PLSL, lançado em agosto de 2021 pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2021), e já exposto neste artigo no item 2.1.

Levando em consideração o modelo para produção de uma SD apontadas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Araújo (2013) e Zabala (1998), e a abordagem de ensino bilíngue na qual está pautada a produção da SDB, foi realizada a escolha dos gêneros textuais que serviram como base para a escolha de assuntos gramaticais a serem trabalhados, de acordo com a estrutura e conhecimentos linguísticos gramaticais necessários para a produção da escrita pela aluna. Entretanto, o modelo proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), sugere que o aluno faça uma produção do gênero textual que será trabalhado, antes da aplicação dos módulos da SD. Na aplicação da SDB não foi realizado esse processo, pois a aluna não havia tido contato com HQs. A SDB está dividida em seis módulos que dividem as etapas de aplicação, abordou sobre os gêneros textuais “História em Quadrinhos (HQ)” e “Lista de Compras”, conta com a inserção de ferramentas tecnológicas, que são: Links para acesso de vídeos em LIBRAS em

plataforma digital e QRCode para a visualização de vídeos em LIBRAS em plataforma digital. Abaixo, apresentamos o Quadro 1 com a divisão da SD, para melhor visualização e posterior explicação.

Quadro 1 - Módulos da SDB

1º módulo	Conhecendo o Gênero História em Quadrinhos (HQ)
2º módulo	Reconhecimento de diferentes gêneros -Tirinha, Lista de compras e Receita
3º módulo	Produção escrita
4º módulo	Ampliação do vocabulário Sinônimos e Antônimos
5º módulo	Elaboração de Glossário e Expansão Gramatical
6º módulo	Produção escrita e reescrita

A aplicação da SDB ocorreu no período de cinco dias, no Núcleo de Apoio PsicoEducativo (NAPE) do Colégio Estação, no ambiente de aplicação estiveram somente a aluna e a pesquisadora, e para execução da pesquisa, foi utilizado recursos tais quais, notebook, papel e a impressão da SDB para que pudessem ser registradas as respostas da aluna, assim como eventuais anotações.

A partir da apresentação da SDB, no tópico, seguinte abordaremos os resultados da pesquisa, de que forma foram realizadas as aplicações dos módulos, e os pontos positivos e negativos que foram percebidos nessa aplicação.

4. ANÁLISES DOS RESULTADOS

Neste tópico, serão apresentados os resultados da aplicação da SDB, a análise foi feita com base nos seguintes critérios: Compreensão textual, relação entre as imagens e produção escrita. A SDB foi aplicada em seis etapas, abaixo serão feitas as análises e observações feitas pela pesquisadora.

4.1. Aplicação dos módulos 1 e 2

O módulo 1 tinha por objetivo a apresentação do gênero História em Quadrinhos (HQ) para a aluna, levando em consideração que neste primeiro

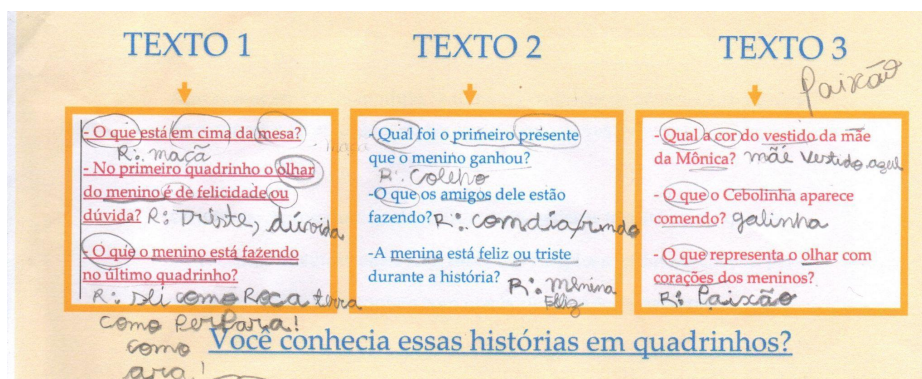
momento, é exposto ao aluno referências e características sobre o gênero textual que será produzido por ele, posteriormente.

Dessa forma, a aluna pode ter contato com os três exemplos de HQ da SDB, sendo a última em LIBRAS. Durante a visualização dos quadrinhos, a aluna despertou certo interesse, de acordo com Campello (2008), a vasta possibilidade de exploração de uma imagem pelo surdo, pode ampliar suas ideias, conhecimentos e pensamento imagético. Dessa forma, percebemos que as ilustrações chamaram sua atenção e despertaram sua curiosidade devido às inúmeras possibilidades subjacentes.

Após o momento de visualização das HQs e leitura dos textos presentes nelas, foi realizada às perguntas propostas, que objetivavam a exploração dos conteúdos dos quadrinhos, primeiramente realizadas em LIBRAS e em seguida visualizadas escritas.

Com as respostas apresentadas pela aluna, foi observado que só houve compreensão das perguntas as quais as respostas eram unicamente visuais (interpretação de texto), tais foram intermediadas em LIBRAS. Na Figura 1, é possível visualizar as respostas da aluna. Dessa forma, os objetivos propostos neste módulo foram alcançados, pois a aluna apresentou satisfatória compreensão em relação a identificação de uma HQ, entretanto, não respondeu corretamente alguns questionamentos sobre os exemplos apresentados.

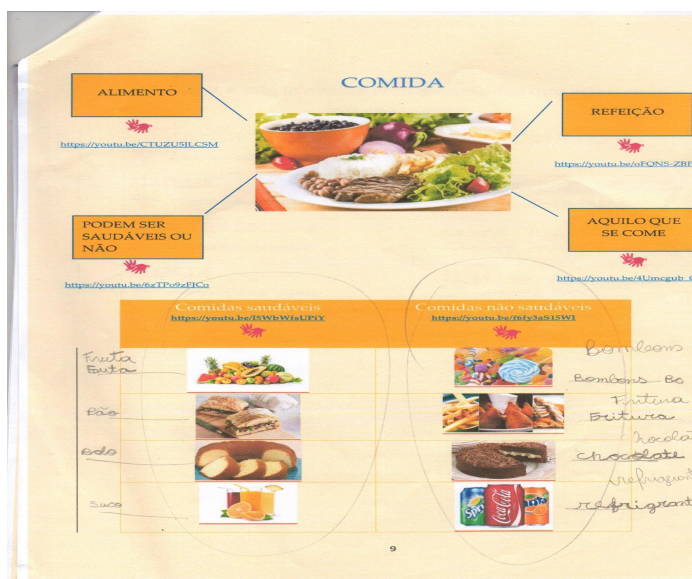
Figura 02: Respostas módulo 1



Fonte: SDB produzida pela autora

O módulo 2 destinou-se à exploração e reconhecimentos de outros gêneros textuais, com foco no gênero Lista de compras, assim, foram apresentados os gêneros: Tirinha, Lista de compras e Receita. Após o contato visual com os gêneros, foi trabalhado a ampliação de vocabulário dos textos, pois os discursos dos três gêneros, envolviam a temática “COMIDA”, sendo assim, a aluna pode ter contato com o vocábulo “COMIDA” assim como seus sinônimos, como apresentado na Figura 3.

Figura 03: Diagrama módulo 02



Fonte: SDB produzida pela autora

Estabelecida a interação entre a aluna e a tabela presente na Figura 2, sobre “comidas saudáveis” e “não saudáveis”, (que serviram como estratégia para ampliação vocabular), partimos para o preenchimento da tabela que solicitava o registro das “COMIDAS” envolvidas em cada um dos gêneros textuais apresentados no início do módulo. Dessa forma, fizemos a retomada destes, e foi solicitado que ela circulasse as “COMIDAS” presentes ali, como mostra a Figura 4, Figura 5 e Figura 6 e a tabela com resposta (Figura 7)

Figura 04: Exemplo 1



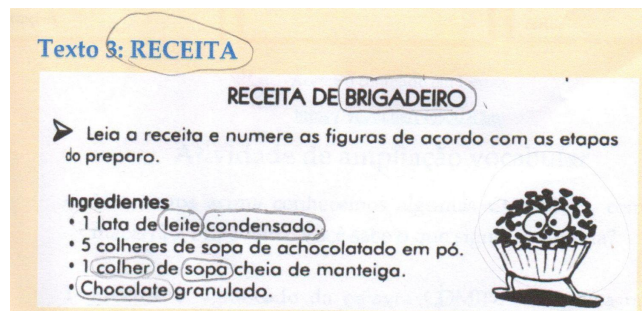
Fonte: SDB produzida pela autora



Figura 05: Exemplo 2

Fonte: SDB produzida pela autora

Figura 05: Exemplo 3



Fonte: SDB produzida pela autora

Figura 07: Resposta módulo 2

<u>GÊNEROS TEXTUAIS</u>	<u>COMIDAS</u>
https://youtu.be/7--zkLAAY	
<u>TIRINHA</u> https://youtu.be/UHPySlqbc	Pizza brócolis lombo bacon calabresa
<u>LISTA DE COMPRAS</u> https://youtu.be/kqcF1wv1gv4	cebola Requeijão Quijo arroz maracujão
<u>RECEITA</u> https://youtu.be/0eS9V4YHmQ	leite condensado Chocolate Sopa colher

Fonte: SDB produzida pela autora

É possível perceber que a aluna circulou nomes que não correspondem à substantivos relacionados a nome de alimentos, e sim a outras classes de palavras, e que não circulou alguns substantivos relacionados a nome de alimentos também,

percebemos então, que o vocabulário dos gêneros textuais não era tão familiar, com isso, podemos fazer alguns apontamentos.

Segundo Seabra (2013) *apud* Lima *et al* (2020), há três componentes de leitura: reconhecimento de palavras, fluência e compreensão linguística. De acordo com Capovilla (2005) *apud* Lima *et al* (2020), “O componente reconhecimento de palavras refere-se à capacidade de extrair pronúncia e sentido de uma palavra a partir de sinais gráficos escritos”.

Dessa forma, observamos que a ampliação vocabular é válida, pois possibilitou que a pesquisadora identificasse as palavras relacionadas aos gêneros textuais que não faziam parte do vocabulário da aluna, aproveitando para introduzi-las, conceituando e apresentando seus significantes.

4.2. Aplicação dos módulos 3 e 4

O módulo 3 objetivava uma primeira produção escrita da aluna. A partir deste módulo introduzimos uma HQ sobre Lista de compras⁵, produzida especialmente para a aplicação da SDB. A aplicação deste módulo iniciou com a apresentação da HQ para a aluna, assim, ela observou e leu, assim como também, foi apresentado o glossário sinalizado do gênero textual

Em seguida, a aluna foi conduzida a produção de duas listas de compras, uma de “alimentos saudáveis” e outra de “alimentos não saudáveis”.

Ao analisarmos esta primeira produção escrita da aluna (Listas de compras), observamos que o resultado foi satisfatório, pois o objetivo de possibilitar a aluna acesso a novas palavras, foi alcançado. Assim, é possível perceber que todo o contexto e atividades, sendo estas mediadas através de recursos imagéticos (imagens, ilustrações, vídeos) foram úteis para o processo de escrita. É possível observar estes resultados na Figura 8.

⁵ Acesso online: [a VIDA DO THAK.pdf](#)

Figura 08: Produção escrita 1

Agora, produza uma lista de compras para alimentos saudáveis e uma para alimentos não saudáveis.

Lista de compras:

- Melancia
- Banana
- Maçã
- Laranja
- Abacaxi
- Manga

Lista de compras:

- Refrigerante
- Salgado
- Sorvete
- Pizza
- Biscoito
- Balacha
- Pisco

Alimentos saudáveis

Alimentos não saudáveis

13

Fonte: SDB produzida pela autora

O módulo 4 destinou-se à ampliação vocabular por meio de assuntos gramaticais, objetivando a exploração de novas palavras e o acesso pela aluna, a conhecimentos linguísticos, bem como a aquisição desse conhecimento, para posterior produção e identificação escrita. Como já mencionado, os assuntos aqui trabalhados foram retirados da proposta curricular de PSLs, com ênfase ao 7º do ensino fundamental.

“Antônimos e sinônimos” foram os assuntos escolhidos. Após a visualização e leitura deste módulo na SDB e resolução de atividades que visavam a fixação do conteúdo, percebemos que a aluna não apresentou um grau satisfatório de compreensão do conteúdo, pois precisou de apoio na elaboração das respostas para a atividade. A Figura 9 apresenta a atividade realizada.

Figura 09: Atividade sinônimos e antônimos

Atividade sobre Sinônimos e Antônimos

1- Reescreva as frases substituindo as palavras **grifadas** pelos seus SINÔNIMOS.


a) Eu gosto da minha casa. Eu gosto da minha moradia

b) Eu me sinto feliz. Eu me sinto alegre


c) Não faça isso filho! Não Belê! Não faça isso!

2- Quais podem ser os ANTÔNIMOS das imagens a seguir? Responda escrevendo a palavra antônima e com desenhos.


a) Pequeno




Palavra: grande

Desenho: 

b) Alto



Palavra: Baixa

Desenho: 

Fonte: SDB produzida pela autora

4.3. Aplicação dos módulos 5 e 6

O módulo 5 destinou-se à elaboração do glossário da HQ Lista de Compras, como também, o acesso a mais um conteúdo gramatical da Língua Portuguesa.

Para a execução deste módulo, a aluna foi orientada a fazer a leitura da HQ Lista de Compras, para que pudesse identificar palavras não familiares, possibilitando posterior pesquisa para apreensão de tais significados. Durante esse processo de identificação, foi percebido, que a aluna não estava executando a tarefa como esperado, uma vez que, a identificação dos vocábulos tinha por objetivo explorar e ampliar o conhecimento lexical da aluna, quando instigada, sobre qual seria o sinal para a palavra que ela havia identificado através de “círculos”, esperávamos que ela não soubesse, para que pudesse ser legítimo esse novo aprendizado, e de fato, ela pudesse estar sendo oportunizada a um novo conhecimento.

Para a expansão gramatical utilizamos o conteúdo sobre “Ponto de interrogação”. Exposta ao conteúdo e as atividades, observamos que a aluna estava com dificuldades para essa nova produção escrita, sendo assim, a pesquisadora cuidadosamente mediou a produção escrita da aluna, de forma simples e concisa,

porém, com certa dificuldade, devido a construção frasal necessária para a execução da tarefa proposta. (Figura 10)


Os módulos nessa seção apresentaram expuseram algumas dificuldades relacionadas à compreensão de alguns conteúdos pela aluna.

Figura 10: Atividade ponto de interrogação

Atividade para exploração do conteúdo

1- Observe os quadrinhos abaixo.

Acesse o conteúdo em Libras:
<https://youtu.be/MWpXCS1Van>



a) Circule os (?) presentes nas imagens.
 b) Produza 3 frases com ponto de interrogação.

1- Juliana gosta de banana?
 2- Julia gosta de maçã?
 3- Mariana gosta de leite?

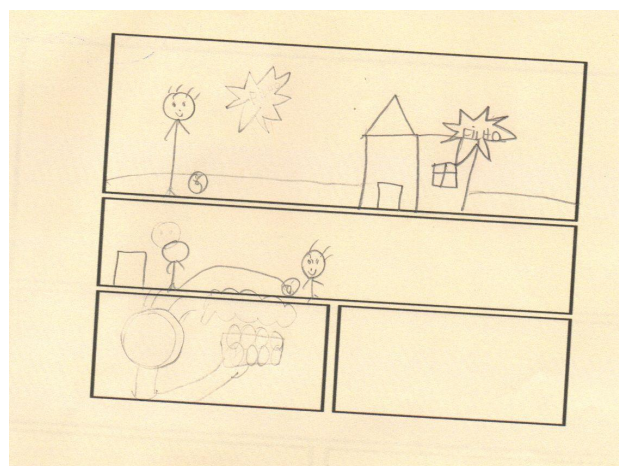
20

Fonte: SDB produzida pela autora

O módulo 6 se destina a produção escrita e reescrita de uma HQ sobre a temática “Lista de Compras” pela aluna, últimos passos da proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), possibilitando a aplicação dos conhecimentos intermediados durante toda a SDB.

Para que pudessemos alcançar esta produção escrita, foi realizada uma sucinta revisão do que havia sido trabalhado nos módulos anteriores. Submetida a esta tarefa, sua produção podemos observar na Figura 11.

Figura 11: Produção escrita 2

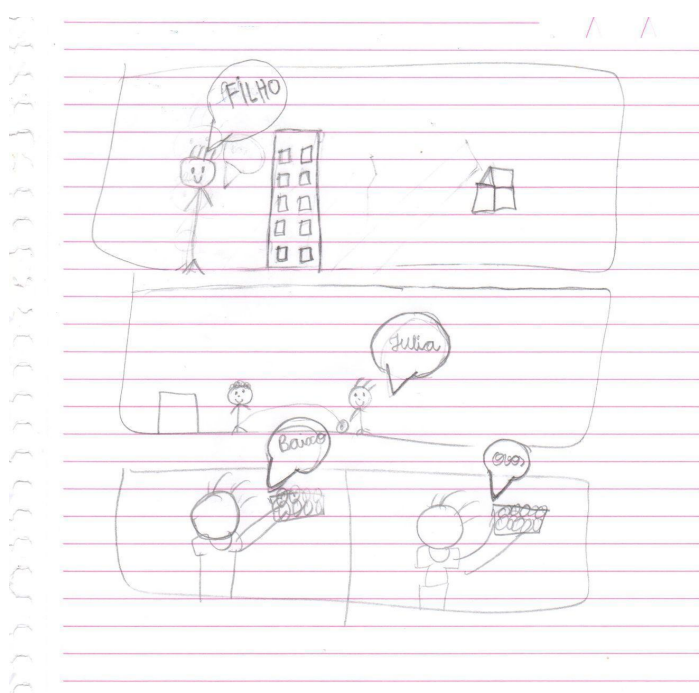


Fonte: SDB produzida pela autora

Ao observarmos a primeira versão produzida, notamos que ela se resume a dois momentos de narrativa, e com a presença de apenas uma palavra escrita, sendo esta, a palavra “FILHO”. Percebemos também, que a construção da HQ da aluna, faz menção direta às cenas da HQ sobre Lista de compras, que foi utilizada para a execução dos módulos 3, 4 e 5 da SDB.

Após esses primeiros resultados, a pesquisadora ressaltou novamente todas as temáticas abordadas até ali, lançou mão de diversos exemplos de HQs no parâmetro que estava sendo solicitado, passando a instigar a aluna a pensar em outras possibilidades para a produção da reescrita, como mostra a Figura 12.

Figura 12: Produção escrita 3



Fonte: SDB produzida pela autora

Assim, foram construídas outras versões da proposta solicitada, entretanto, foram constatados uso dos conteúdos trabalhados anteriormente, somente na versão apresentada na figura 12.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na aplicação da SDB, para a aluna surda do 7º ano no Colégio Estação, podemos constatar que para chegarmos a um resultado sobre o processo de construção de conhecimento e elaboração de escrita da aluna surda, é necessário, conhecer a realidade do aluno, seu perfil, suas habilidades, para assim adotar as metodologias mais adequadas ao educando.

Assim, o Estudo de caso proporcionou à essa pesquisa um conhecimento prévio da aluna, o que pôde ser confrontado com os resultados da SDB e melhor apurado. Nesse processo percebemos que a aluna apresentava conhecimentos limitados sobre a Língua Portuguesa escrita, tal fato foi perceptível em cada atividade, onde a aluna não conseguiu fazer a relação de palavras que eram apresentadas.

Apesar dessa falta de familiaridade com as palavras, a SDB apresentou-se como um estímulo para a compreensão de alguns termos que ficaram marcados na produção da aluna, mostrando que o baixo rendimento da aluna não está nas atividades em si, mas sim na carência de mais atividades como esta em sua trajetória como educanda, ou seja, tarefas que não sejam “ilhas” isoladas em seu próprio conteúdo, mas que possam interagir com outros recursos didáticos, ressaltando assim a importância de materiais didáticos, como já aqui apresentado (Bandeira, 2009). Materiais que contenham mais de um gênero textual e que privilegie o uso de imagens, pois tradicionalmente o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos como L2 na Educação Básica tem se limitado à relação estática “imagem-palavra”.

Sabemos que a LIBRAS possui um reconhecimento e credibilidade no meio acadêmico, nas mídias sociais e conseqüentemente no mercado de trabalho, no entanto, a língua necessita de maior valorização na base do âmbito educacional, assim como, políticas públicas que promovam a sua inserção nos espaços sociais onde os surdos interagem desde sua infância até a vida adulta. Apenas a valorização, difusão e estímulos ao uso da LIBRAS desde os primeiros contatos do

aluno surdo com os procedimentos metodológicos educacionais, poderá ser efetivado um ensino bilíngue como proposto na Lei 14.191.

Acreditamos que o contato da aluna com outros materiais bilíngues terá resultados melhores, levando em consideração seu repertório educacional, para que sejam efetivamente trabalhados conteúdos curriculares adequados ao seu nível de aprendizagem.

O caminho a ser percorrido para o processo de ensino de PSLs através de uma SDB é longo e vasto, a contribuição de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) é imensa, entretanto, é necessário compromisso com a educação de qualidade, para que possam haver mais e mais práticas pedagógicas, e pesquisas que instiguem a produção de materiais que venham somar com a educação de surdos.

REFERÊNCIAS

ALVEZ, C. B. *et al.* **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez.** Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 4. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar)

ARAÚJO, D. L.. **O que é (e como faz) sequência didática.** Revista Entrepalavras, Fortaleza, ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, jan/jul, 2013.

BANDEIRA, D. Material didático: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração. In: CIFFONE, H (org.). **Curso de Materiais didáticos para smartphone e tablet.** Curitiba, IESDE, 2009, p. 13-33.

BASSO, S; CAPELLINI, V. Material didático para alunos surdos: a literatura infantil em LIBRAS. **Revista Eletrônica de Educação Reveduc**, v. 6, n. 2, nov. 2012. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/417> Acesso em: 20 de jan. de 2020

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. Programas do livro, 2020. disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: 07/09/2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei n. 10.436. Brasília, DF, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto n. 5.626. Brasília, DF, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei n. 14.191. Brasília, DF, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior: caderno III – ensino fundamental (anos finais)**. Brasília, 2021.

CAMPELLO, A. R. **Aspectos da visualidade na educação de surdos**, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Biblioteca da educação. Série1. Escola; v.16)

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Mercado de Letras, Campinas, 2004, p. 95 – 128

FIGUEIREDO, F. J. **Vygotsky: A interação no ensino/aprendizagem de línguas**. 1 ed. Parábola, São Paulo, 2019.

FREITAS, O. **Equipamentos e materiais didáticos**. Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

FULGÊNCIO, L.; LIBERATO, Y. **A leitura na escola**. 2ª edição. São Paulo: Contexto, 2001

GALASSO, B.J.B. et al. Processo de Produção de Materiais Didáticos Bilíngues do Instituto Nacional de Educação de Surdos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.24, n.1, p.59-72, Jan.-Mar, 2018

INÁCIO, S. A. **Gênero instrucional: criação de uma sequência didática bilíngue para aprendizes surdos**. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

KLEIMAN, B. ÂNGELA; MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

LIMA, D. M. et al. Competências de leitura e vocabulário em Libras em escolares surdos. **Revista psicopedagogia**, São Paulo, 2020 vol.37 no.113 maio/ago

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.). **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002, v., p. 19-36.

MENEZES, V. História do Material didático de língua inglesa no Brasil. In DIAS, R. CRISTÓVÃO, V.L.L. **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p.17-56

MORAIS, F. B. C. de & CRUZ, O. M. de S. Unidade didática e plano de atividades: uma prática de resistência pedagógica para o desenvolvimento de sentidos em LIBRAS e em língua portuguesa. **Fragmentum** Santa Maria, v. 55, p. 201-277, jan./jun. 2020

QUADROS, R. M. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília : MEC, SEESP, 2006.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para Educação Infantil e Ensino Fundamental: Língua Portuguesa para pessoa surda / Secretaria Municipal de Educação, São Paulo : SME / DOT, 2008.**

SILVEIRA, S.C; CAMPELLO, A.R. Materiais didáticos em LIBRAS como facilitadores do processo inclusivo. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro: INES, vol. 43, jan-jun 2015 p. 219-238. Disponível em: <https://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/12/25> Acesso em: 20.01.2020

SVARTHOLM, K. Aquisição de segunda língua por surdos. **Revista Espaço**, junho 1998, 38-45.

TOVAR, L A. La Lengua escrita como segunda lengua para el niño sordo. **Revista El Bilingüismo de los sordos**, V. 1, nº 4. Santa Fe de Bogotá: INSOR, 2000.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.