



## **PRÁTICAS DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: EXPERIÊNCIAS SINALIZADAS POR ESTUDANTES SURDOS/AS DE ESCOLAS PÚBLICAS EM SÃO LUÍS – MA**

Tarcísio Welvis Gomes de Araújo<sup>1</sup>  
Nádia Fernanda Martins Araújo<sup>2</sup>  
Thayane Nascimento Freitas<sup>3</sup>  
Aldérico Segundo Santos Almeida<sup>4</sup>

### **RESUMO**

As políticas educacionais voltadas aos estudantes com deficiência propõem a Educação Especial na perspectiva Inclusiva, assim, as práticas de ensino na disciplina de Língua Portuguesa devem estar adequadas às necessidades educacionais dos estudantes Surdos. Nessa perspectiva, deliberamos como objetivo geral analisar as práticas de ensino da disciplina de Língua Portuguesa sob as vivências de estudantes Surdos de escolas públicas de São Luís – MA, e como objetivos específicos: a) identificar as práticas utilizadas pelos professores de Língua Portuguesa no ensino de estudantes Surdos na Educação Básica em escolas públicas de São Luís – MA; b) conhecer as vivências escolares dos estudantes Surdos na disciplina de Língua Portuguesa na Educação Básica. Em consonância com esses objetivos, realizamos uma pesquisa de caráter qualitativo, do tipo explicativa, tendo como técnica para a produção dos dados a entrevista focalizada realizada com dois estudantes Surdos que cursaram a Educação Básica em São Luís – MA, entre os anos de 1996 a 2018. Os resultados da pesquisa nos possibilitaram compreender que as práticas de ensino utilizadas pelos professores da rede pública de ensino na disciplina de Língua Portuguesa costumam priorizar um método oral-auditivo sem o auxílio de recursos que auxiliem o desenvolvimento do estudante Surdo, nesse contexto, a Sala de Recursos Multifuncionais e a presença do intérprete de Libras apresentam-se como possibilidades de inclusão desse estudante no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

**Palavras-chave:** Estudante Surdo, Experiências, Língua Portuguesa, Práticas de Ensino.

### **INTRODUÇÃO**

Falar de Educação Inclusiva<sup>5</sup> no Brasil é desafiador, pois atravessamos um processo sociopolítico e cultural, onde as minorias, tais como pretos, índios, mulheres, pessoas

---

<sup>1</sup> Graduado do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí - UFPI. Especialista em Libras com Docência do Ensino Superior (FAEME). Professor/Instrutor de Libras (SEDUC – MA). E-mail: [twgaraujo@gmail.com](mailto:twgaraujo@gmail.com);

<sup>2</sup> Mestranda do programa de pós-graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Docente da Universidade Federal do Piauí (UFPI/CSHNB) na área de Libras. Intérprete Educacional de Libras. E-mail: [nadiafaraujo@ufpi.edu.br](mailto:nadiafaraujo@ufpi.edu.br);

<sup>3</sup> Graduada do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí – UFPI. Especialista em Educação Especial (IESM); Libras e Docência Superior (FAEME). Docente da Secretaria Municipal de Teresina-PI (SEMEC) e Universidade Paulista (UNIP). E-mail: [thayanny\\_freitas@hotmail.com](mailto:thayanny_freitas@hotmail.com);

<sup>4</sup> Professor orientador: Aldérico Segundo Santos Almeida, mestrando em Educação, Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, [aldericosegundo.profissional@gmail.com](mailto:aldericosegundo.profissional@gmail.com).



LGBTQIA+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queers, Assexuais e o símbolo do “+” representa outras orientações sexuais e identidades de gênero –, Pessoas com Deficiência, são marginalizadas e suas políticas públicas e sociais desrespeitadas.

Quanto ao cenário legal da Educação Inclusiva, há pelo menos 30 anos, discutimos, no Brasil, acerca da educação como um direito de todos, em particular, a Educação Especial na perspectiva Inclusiva em escolas regulares (BRASIL, 1988, 1994) e, desde então, estudantes Surdos ingressam, frequentam e, saem dessas instituições de ensino apresentando consideráveis deficiências no que concerne a participarem das práticas de letramento<sup>6</sup> em Língua Portuguesa.

Nessa perspectiva, surgiu o interesse em pesquisar se e refletir criticamente se as práticas de ensino utilizadas com os estudantes Surdos, no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa são realizadas mecanicamente ou construídas pedagogicamente (Franco, 2016), sob o olhar e vivências dos estudantes Surdos.

Assim sendo, deliberamos como objetivo geral analisar as práticas de ensino da disciplina de Língua Portuguesa sob as vivências de estudantes Surdos em escolas públicas de São Luís – MA, e como objetivos específicos: a) identificar as práticas utilizadas pelos professores de Língua Portuguesa no ensino de estudantes surdos na educação básica em São Luís – MA; b) conhecer as vivências escolares dos estudantes Surdos na disciplina de Língua Portuguesa na educação básica.

Em consonância com esses objetivos, realizamos uma pesquisa de caráter qualitativo (CHIZZOTTI, 2014), do tipo explicativa (GIL, 2009), tendo como técnica para a produção dos dados a entrevista focalizada (ibid., 2009) realizada dois estudantes Surdos que cursaram a Educação Básica em escolas públicas de São Luís – MA, entre os anos de 1996 a 2018.

Após a produção dos dados durante as entrevistas, os resultados da pesquisa nos possibilitaram compreender que as práticas de ensino utilizadas pelos professores na disciplina de Língua Portuguesa costumam priorizar um método oral-auditivo, nesse contexto, a Sala de Recursos Multifuncionais e a presença do intérprete de Libras apresentam-se como possibilidades nesse processo educacional.

---

<sup>5</sup> Conforme Valeriani (2020, p. 1) “Educação Especial é uma modalidade de ensino que se destina a alunos com alguma deficiência. Já a Educação Inclusiva é aquela que desperta o senso de pertencimento entre os alunos, ensinando eles a conviverem com a diferença”.

<sup>6</sup> Compreendido como habilidades e práticas sociais que envolvem a leitura e escrita (SOARES, 2009).



## METODOLOGIA

Optamos, nesta pesquisa, com base nos objetivos propostos, por realizar uma pesquisa de abordagem qualitativa, “[...] que implica uma partilha densa com pessoas, fatos, e locais que constituem objetos da pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível” (CHIZZOTTI, 2014, p. 28), caracterizando-se como a abordagem mais adequada para se entender as relações estabelecidas no contexto escolar público, no que concerne às práticas usadas pelos professores no ensino da Língua Portuguesa para estudantes Surdos.

Em consonância com os objetivos propostos, pela pesquisa do tipo explicativa visto que esta tem “como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos” (GIL, 2009, p. 28) permitindo conhecer o objeto de estudo mais profundamente.

Nessa perspectiva, utilizamos como técnica na produção dos dados a entrevista<sup>7</sup> focalizada com estudantes Surdos, por nos permitir explorar profundamente as experiências vividas pelos sujeitos, além de lhes proporcionar uma maior liberdade, sem limitar suas respostas (GIL, 2009), foi usada para conhecer as práticas de professores no ensino da disciplina de Língua Portuguesa, as vivências de estudantes Surdos de escolas públicas de São Luís – MA nessa disciplina.

Tivemos como sujeitos na produção dos dados dois Surdos da cidade de São Luís – MA. Utilizamos os seguintes critérios de seleção: a) que fossem usuários da Libras, para que se pudesse estabelecer uma melhor comunicação com o pesquisador; b) que tivesse estudado na cidade de São Luís – MA durante a educação básica em escolas públicas regulares na perspectiva inclusiva entre os anos de 1990 a 2015. A seguir apresentamos um quadro sobre os sujeitos:

<b>SUJEITOS/AS</b>	<b>DADOS PESSOAIS</b>
<b>Estudante Surdo 1</b>	Tem 29 anos de idade, cursa Publicidade e Propaganda, natural do interior do Maranhão, atualmente mora em São Luís.
<b>Estudante Surda 2</b>	Tem 22 anos de idade, cursa Licenciatura em Pedagogia, natural de São Luís – MA, onde reside com sua família.

Fonte: Os autores (2020)

<sup>7</sup> Seguindo os protocolos de saúde, nesse contexto de pandemia do Covid-19, optou-se por realizar as entrevistas por meio de chamada de vídeo do aplicativo de celular, o Whatsapp. Visto que os sujeitos entrevistados são Surdos as entrevistas foram realizadas em Libras, posteriormente foram traduzidas para a Língua Portuguesa.



## REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção apresentamos algumas reflexões sobre os aspectos legais, estratégias, trajetória histórica e abordagens de ensino voltadas à educação de estudantes com surdez.

### **Abordagens educacionais voltadas à educação de Surdos**

Desde a Idade Moderna o paradigma de que a pessoa com surdez era incapaz começou a ser provado como uma inverdade, assim, foram surgindo diferentes abordagens educacionais voltadas a esse público, dentre elas destacamos a seguir o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo.

Nessa perspectiva, em 1880, aconteceu o Congresso de Milão para votar em qual abordagem era a mais adequada à educação de Surdos: Oralismo ou Língua de Sinais. Após a votação, ficou decidido que as Línguas de Sinais seriam erradicadas da educação dos Surdos, visto que a maioria em massa dos votantes eram adeptos ao Oralismo, a exemplo de o Samuel Heinicke (1729 – 1790) o criador e Alexander Graham Bell (1847 – 1922) o criador do telefone. (GOLDFELD, 2002; HONORA e FRIZANCO, 2009; STROBEL, 2009).

Assim sendo, o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES adotou esse método no ano de 1911, e no Maranhão por volta de 1971, na Unidade Integrada Raimundo Correa, onde teve toda a estrutura e mobiliado adaptado (HONORA e FRIZANCO, 2009; QUIXABA, 2011).

O indivíduo Surdo, na abordagem oralista, trata-se de um “sujeito a ser corrigido”, pois “para os oralistas, a fala só pode ocorrer pela oralização” (GOLDFELD, 2002, p. 92). Conseqüentemente, os Surdos “pegos” sinalizando dentro da escola eram punidos: palmatória, agressões verbais – comparados a macacos, braços amarrados para trás. Contudo, continuavam a usar a Libras às escondidas (WITKOSKI, 2012).

O Oralismo perdurou oficialmente por mais de 100 anos – no entanto, ainda existem muitos resquícios desse método nos dias atuais – e por não obter sucesso na educação dos Surdos surge por volta de 1960 um novo método, a Comunicação Total, cuja proposta se baseava no uso de sinais, alfabeto manual, escrita, mímica, imagens, apontamento, fala oral e leitura labial, pois o foco estava na comunicação, interação e, desenvolvimento afetivo e cognitivo do Surdo (KUMADA, 2016).

Com o avanço das pesquisas acerca das Línguas de Sinais e a educação de Surdos, a citar: o reconhecimento linguístico dessa língua como natural, por meio dos estudos desenvolvidos por William Stokoe (1920 – 2000) em meados de 1960; e as pesquisas de





Lucinda Ferreira Brito na área da Libras<sup>8</sup> e as de Eulalia Fernandes sobre a educação de Surdos passou a ser difundido o Bilinguismo para Surdos/as (HONORA e FRIZANCO, 2009; KUMADA, 2016).

Atualmente, o Bilinguismo é considerado o método mais adequado à educação de Surdos, conforme Brasil (2005) Art. 22, §1º “São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo”, retomando a ideia de que a melhor forma do Surdo aprender é por meio da Língua de Sinais, visto que é a língua mais adequada para sua compreensão de mundo, por ser de modalidade visual-espacial.

O professor, nessa abordagem educacional, deve ser prioritariamente Surdo, ter domínio da Língua de Sinais e da Língua Portuguesa. Os conteúdos, metodologias e o currículo escolar devem ser adaptados às especificidades culturais, linguísticas e identitárias do Surdo (KUMADA, 2016; LACERDA e LODI, 2009).

No Maranhão existem duas escolas que utilizam essa abordagem, uma em Imperatriz, a Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos – Professor Telasco Pereira, que atende estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos – EJA, e uma em São Luís, a Escola Municipal Integral Bilíngue Libras/Língua Portuguesa Escrita, atende estudantes da Educação Infantil e do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

### **Estudante Surdo: aquisição da linguagem, aspectos legais e estratégias de ensino.**

Ao discutir educação de Surdos, especificamente quanto ao ensino de Língua Portuguesa é necessário que compreendamos os processos de aquisição da linguagem desses sujeitos, o que versam os dispositivos legais e as estratégias de ensino.

Acerca da aquisição da linguagem a criança ouvinte desde sua tenra idade interage com seus pares em uma língua que lhes permite se comunicar já com a criança surda isso não é possível, visto que 95% delas são filhas de pais ouvintes, que não dominam a Língua de Sinais, podendo levar essa criança ao isolamento no contexto familiar (OLIVEIRA e CÓRDULA, 2017), assim, há um forte estímulo para a aprendizagem da língua oral pelo Surdo, na espera que ele se adapte ao contexto sociolinguístico da família.

Nesse contexto, quando a criança é surda e filha de pais ouvintes há necessidade de colocá-la “próxima de seus pares o mais rápido possível, ou seja, em contato com um adulto surdo, fluente em Libras, que será para essa criança o meio mais fácil de propiciar sua

---

<sup>8</sup> Reconhecida como meio legal de comunicação e interação da Comunidade Surda brasileira por meio da Lei 10.436/2002, conhecida como Lei da Libras, regulamentada pelo Decreto 5.626/2005.



aquisição da língua” (DIZEU e CAPORALI, 2005 p. 588), pois a aquisição da primeira língua depende do contato com ela, o que, neste caso, ocorrerá, prioritariamente, na relação de pares surdo-surdo, permitindo uma construção linguística, cultural e identitária.

É necessário que a aquisição da Língua de Sinais seja nos primeiros anos de vida, caso seja tardia “o surdo encontra algumas dificuldades na compreensão de um contexto complexo: pensamento abstrato, desenvolvimento de sua subjetividade, evocação do passado, entre outras” (DIZEU e CAPORALI, 2005, p. 595), e que podem também dificultar o aprendizado da Língua Portuguesa escrita.

A Educação Especial deve ocorrer de preferência na escola regular na perspectiva inclusiva, visando ao pleno desenvolvimento educacional de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais – NEEs e como forma de suplementação o atendimento na Sala de Recurso Multifuncional – SRM, no contra-turno, com atividades diferenciadas da sala regular, ou seja, um Atendimento Educacional Especializado – AEE. Para tal, faz-se necessário um currículo, metodologias, técnicas e recursos adequados ao público-alvo e mudanças nos processos de gestão e formação de professores (BRASIL, 1996, 2014; MARANHÃO, 2014).

Assim, a Educação Especial na perspectiva inclusiva se apresenta como “produto de uma educação plural, democrática e transgressora” (MANTOAN, 2003, p. 20) de modo que as práticas de ensino até então realizadas apenas com estudantes ditos “normais” deveriam se organizar “intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social” (FRANCO, 2016, p. 541), no sentido de superar uma prática *poiesis* – realizada mecanicamente –, desenvolvendo uma prática pedagógica consciente com o processo de ensino, reflexiva e coletiva, ou seja, uma *práxis*.

Desse modo, se propõe uma prática pedagógica colaborativa entre docentes da sala comum, especial e o/a intérprete de Libras, numa filosofia de co-responsabilização com: planejamento em grupo compartilhando saberes; criação de objetivos, recursos e estratégias para o ensino-aprendizagem dos estudantes Surdos; avaliar o percurso e os envolvidos (professores e estudantes) e buscar formação continuada (RABELO, 2012; VILARONGA e MENDES, 2014), garantindo assim a permanência e aprendizagem de estudantes Surdos no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita em Língua Portuguesa.

Nessa prática pedagógica recomendam-se explorar o visual no letramento de estudantes Surdos em que os docentes colaboradores – fazendo uso de elementos da história e cultura surda, da língua de sinais, de recursos como vídeos, slides, objetos possibilitando ao estudante associar sinal/significado/imagem – trabalhem com uma diversidade de gêneros textuais em diferentes mídias (impresso, digital e analógico) estimulando o/a estudante a ler,



compreender e ser capaz de se colocar em relação ao texto a partir de leituras anteriores (BRASIL, 2018; DORNELLES, SOUZA e BECHLER, 2016; KARNOPP e PEREIRA, 2012; ROJO, 2004; SALLES et al., 2004).

Portanto, a prática pedagógica colaborativa dos/as docentes deve proporcionar o desenvolvimento de habilidades capazes de consideramos o estudante Surdo letrado, participando ativamente das práticas sociais em que a leitura e a escrita são essenciais para interagir com outros sujeitos (SOARES, 2009; BRASIL, 2018).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentaremos os dados produzidos nas entrevistas com os sujeitos Surdos, acompanhados de suas análises, assim sendo, discutiremos sobre as experiências vividas por esses indivíduos ao longo da sua Educação Básica, especificamente nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa.

Conforme Oliveira e Córdula (2017) criança que nasce com surdez, desde sua tenra idade, já tem uma grande barreira a superar, a lingüística, não tão diferentes são os casos dos sujeitos entrevistados, que são filhos de pais ouvintes e que não dominam fluentemente a Libras, assim esses Surdos costumam se comunicar por sinais básicos, gestos, sinais caseiros ou em Língua Portuguesa oral-auditiva.

Nesse contexto, era necessário que esses/essas sujeitos entrevistados/as tivessem contato com seus pares o mais cedo possível, a fim de adquirirem uma língua visual-espacial, no caso a Libras. Contudo, essa aquisição costuma se dá de forma tardia, comparando com crianças ouvintes, o que poderá ocasionar problema de memória e atraso na linguagem (OLIVEIRA e CÓRDULA, 2017). No caso do **Estudante Surdo 1** isso só foi possível aos 10 anos de idade, ao chegar à cidade de São Luís – MA, onde começou a frequentar um centro voltado ao ensino de Libras e, a **Estudante Surda 2** aos 7 anos de idade ao ingressar à uma escola onde tinha uma professora surda.

As crianças surdas por não estarem aptas a adquirirem naturalmente a língua oral-auditiva usada em seu contexto social, costumam iniciar seus estudos mais tarde, em comparação com as ouvintes que costumam ingressar à escola aos três anos de idade, sendo que a LDBEN 9.394/96 garante a Educação Básica gratuita a partir dos quatro anos de idade. No caso do **Estudante Surdo 1** seu ingresso deu-se aos 5 anos de idade em sua cidade natal, onde estudou do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, enquanto que a **Estudante Surda 2** foi aos 7 anos de idade na capital maranhense.



Ao ingressar à escola regular na perspectiva inclusiva o/a estudante Surdo/a encontram realidades diferentes. O **Estudante Surdo 1** cita que “[...] *no interior não tinha intérprete ou outros alunos surdos para interagir. Estudava em sala de ouvintes, não conseguia fazer leitura labial porque a professora falava rápido e também não entendia muito as palavras*”, já a **Estudante Surda 2** “[...] *do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental eu tinha uma professora surda, o ensino estava mais focado na Libras, escrita, imagens, desenho, palavras soltas. [...] Além de mim tinha outra estudante surda, era importante pra nossa interação*”. Desse modo, o **Estudante Surdo 1** encontrou ainda mais dificuldades em seu processo de inclusão, aquisição da linguagem e construção da sua identidade enquanto pessoa surda.

Em suma, as experiências dos/as sujeitos/as na disciplina de Língua Portuguesa apresentaram algumas dificuldades como relatam a seguir:

**Estudante Surdo 1:** [...] no interior a professor fazia ditados orais e me pedia para fazer leitura labial, em seguida escrever, mas eu achava muito difícil porque não entendia. Era um ensino muito básico de palavras sem contexto e frases simples que eu tinha que repetir inúmeras vezes até ficar exausto. Por exemplo, eu tinha que escrever várias vezes a palavra “bola” ou a frase “vou para casa comer”. Em São Luís, também era muito difícil pelo fato de não haver comunicação, assim não conseguia aprender bem, a professora focava na escrita repetitiva, copiar do quadro, atividades em grupos, [...] era muita exigência e repetição às vezes eu até chorava de cansado.

**Estudante Surda 2:** [...] de início foi muito difícil porque não conhecia muitas palavras e seus significados, então treinava bastante na Sala de Recursos os significados das palavras. [...] Quando o intérprete estava na sala era bom o aprendizado, quando ele faltava era muito complicado, porque o professor não sabia Libras, então fazia apenas gestos para me explicar e os colegas ouvintes que me ajudava.

Assim, percebemos que as práticas de ensino dos professores da disciplina de Língua Portuguesa estão voltadas a um método oral fônico, um ensino baseado na repetição de palavras descontextualizadas e, a figura do profissional intérprete de Libras/Língua Portuguesa apresenta um papel necessário ao processo de inclusão de estudantes Surdos/as na classe comum.

Assim, os sujeitos pontuam a importância da Sala de Recursos Multifuncionais – SRM no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa. O **Estudante Surdo 1** menciona que “*A professora fazia algumas frases em datilologia, eu copiava depois ela explicava cada uma. Ela usava jogos, brincadeiras com imagens para associar ao seu significado, às vezes pedia para eu escrever no quadro as palavras*”. Quanto a isso, a **Estudante Surda 2** cita: “[...] *a Sala de Recursos foi importante porque a professora usava textos, trabalhando as palavras de forma mais específica, jogos com imagens, que me ajudavam a aprender os significados*”.





Portanto, a Sala de Recursos se apresenta como um serviço que auxilia o processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa pelo estudante Surdo, com práticas pedagógicas condizentes às necessidades educacionais desse público, com o uso de metodologias visuais, recursos didáticos adequados, se diferenciando das práticas de ensino utilizadas na sala regular e, permitindo ao estudante uma melhor compreensão da Língua Portuguesa escrita.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com esta pesquisa pudemos compreender que os Surdos já nascem em um contexto sociolinguístico no qual têm que se adaptarem as relações ouvintistas em que o “normal” é falar com a boca e ouvir com o ouvido, experienciando desde sua tenra idade, a exclusão e negação da sua língua natural, no caso do Brasil a Libras.

Esse contexto, metaforicamente, seria um “estágio” de preparação para aquilo que o Surdo irá encontrar na escola, ou seja, um ambiente formado majoritariamente por falantes nativos da Língua Portuguesa (na modalidade oral-auditiva).

Assim, comumente, os Surdos/ se queixam em não gostarem de Língua Portuguesa, que é muito complicado aprendê-la. Entendemos que é uma língua um tanto complicada no que concerne às práticas sociais de leitura e escrita, ainda mais pra quem não é falante nativo, mas também nos questionamos sobre a imposição que os Surdos têm em aprender a oralizar, ler e escrever em uma língua na qual não se reconhecem de forma cultural, identitária e linguística.

No que concerne às práticas de ensino de professores da disciplina de Língua Portuguesa constatamos que elas estão pedagogicamente voltadas aos estudantes ouvintes, por valorizar o método oral-auditivo, inadequadas aos estudantes Surdos. Vale destacar que quando há uma pedagogia visual, havendo uso a Libras pelo professor e/ou intérprete, imagens, desenhos e material escrito os/as estudantes Surdos/as tendem a se desenvolver melhor na disciplina. Nessa perspectiva, o Atendimento Educacional Especializado – AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais – SRM se apresenta como um recurso complementar indispensável no processo de ensino-aprendizagem desses estudantes.

Portanto, é necessário discutir, refletir, analisar e buscar novas práticas de ensino, currículo, metodologia, atividades, recursos didáticos e avaliação processual que considerem a cultura, identidade e a língua do estudante surdo, reconhecendo-se como cidadão, parte da comunidade escolar, oportunizando-o que ingresse, permaneça e saia com conhecimentos capazes de participar de eventos de letramento em Língua Portuguesa.



## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Nádia Fernanda Martins de; ARAÚJO, Tarcísio Welvis Gomes de; ARAÚJO, Camélia Sheila Soares Borges de. **O surdo no mercado de trabalho: socialização e interação com o ambiente majoritariamente ouvinte.** Disponível em:

<http://hp.unifor.br/encontros2014/PDFs/17786%20-%20Resumo.pdf>. Acesso em: 13.dez.2014

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: 1988.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de dezembro de 1996. Seção 1, p. 27839. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 10.set.2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de abril de 2002. Seção 1, p. 23. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acesso em: 10.set.2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SECADI, 2004.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 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. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 2005, Seção 1, p. 28-29. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 10 de set. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 25.ago.2020

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 22.ago.2020.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 6 ed.

DIZEU, Liliane Correia Toscano de Brito; CAPORALI, Sueli Aparecida. **A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito.** Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 583-597, Maio/Ago. 2005. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302005000200014](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200014). Acesso em: 15.ago.2019.



DORNELLES, Dora Maria; SOUZA, Flávia Burdzinski de; BECHLER, Maria Bernardete Metz. **Didática do ensino de Libras**. Unintese, 2016.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. **Prática pedagógica e docência**: um olhar a partir da epistemologia do conceito. Disponível em:  
[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-66812016000300534&lng=pt&nrm=i&tlng=pt#:~:text=Quando%20se%20fala%20em%20pr%C3%A1tica,parcerias%20e%20expectativas%20do%20docente](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812016000300534&lng=pt&nrm=i&tlng=pt#:~:text=Quando%20se%20fala%20em%20pr%C3%A1tica,parcerias%20e%20expectativas%20do%20docente). Acesso em 21.ago.2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008. 6º ed.

GOLDEFELD, Márcia. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. 7º ed - São Paulo, 2002.

HONORA, Marcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. História da Educação de Surdos no Mundo. In: **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais**: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

KARNOPP, Lodenir Becker; PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. Concepções de leitura e de escrita na educação de surdos. In: **Letramento, bilinguismo e educação de surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 125-133.

KUMADA, Kate Mamhy Oliveira. **Língua brasileira de sinais**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2016.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; LODI, Ana Claudia Balieiro. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. In: **Uma escola, duas línguas**: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARANHÃO. **Lei nº 10.099, de 11 de junho de 2014**. Aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, São Luís, 11 de junho de 2014. Disponível em:  
[https://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/05/suplemento\\_lei-10099-11-06-2014-PEE.pdf](https://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/05/suplemento_lei-10099-11-06-2014-PEE.pdf). Acesso em: 22.ago.2020.

OLIVEIRA, Luciane de. CÓRDULA, Eduardo Beltrão de Lucena. **A comunicação entre crianças surdas filhas de pais ouvintes**. Disponível em:  
<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/3/a-comunicacao-entre-criancas-surdas-filhas-de-pais-ouvintes>. Acesso em: 20.set.2020.

QUIXABA, Maria Nilza Oliveira. **O ensino da Língua de Sinais Brasileira como possibilidade de inclusão sócio-político-cultural das pessoas surdas no sistema público estadual de ensino de São Luís – MA**. Disponível:



<http://www.linguagemidentidades.ufma.br/publicacoes/pdf/Artigo%20Maria%20Nilza.pdf>.  
Acesso em: 15.out.2015.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante. **Ensino Colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para promover a inclusão escolar**. São Carlos: UFSCar, 2012.

Disponível em:

<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3103/4352.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 24.ago.2020.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo, SEE: CENP, 2004.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima [et al.]. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília : MEC, SEESP, 2004. 1v.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 3. Ed. 128p.

STROBEL, Karin. **História da educação de surdos**. Disponível em:

[http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase\\_HistoriaEducacaoSurdos.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf). Acesso em: 10.ago.2018.

VALERIANI, Thales. **Educação Especial Inclusiva: quando a diversidade resulta em inclusão**. Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/educacao-especial-inclusiva-quando-a-diversidade-resulta-em-inclusao#:~:text=Como%20vimos%20a%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Especial,a%20conviverem%20com%20a%20diferen%C3%A7a>. Acesso em: 03.set.2020

VILARONGA, C.A.R; MENDES, E. G.. **Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores**. Rev. bras. Estud. pedagog. (online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n239/a08v95n239.pdf>. Acesso em 09.out.2019

WITKOSKI, Sílvia Andreis. **Educação de surdos, pelos próprios surdos: uma questão de direitos**. Curitiba, PR: CRV, 2012.