

CARTILHA BILÍNGUE COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO DE PORTUGUÊS ESCRITO PARA SURDOS: TEMPOS VERBAIS.

Noemy Oliveira Santos¹
Thainá Cardoso Fortes²

RESUMO

Este trabalho foi desenvolvido na disciplina Ensino de Português Escrito Para Surdos, no curso de Letras Língua Portuguesa, como parte principal de uma intervenção pedagógica com o objetivo de explorar novas estratégias, de acordo com a pedagogia visual, para o ensino dos tempos verbais para surdos no 6º ano do ensino fundamental II. A Cartilha Bilíngue foi criada como material didático e sua aplicação, com o auxílio de uma professora bilíngue, foi possível com surdos de diferentes graus de aprendizado da Língua Portuguesa. O processo de ensino-aprendizagem para aquisição de Português ocorre por um caminho diferente entre sujeitos surdos e ouvintes, visto que destaca a visualidade como fator essencial no ensino dos tempos verbais (Quadros, 2006). A cartilha bilíngue é um material que abre a possibilidade de inclusão efetiva e pode ser trabalhada com alunos surdos e ouvintes. O método consiste em criar uma narrativa bilíngue que destaca o uso dos verbos no passado, presente e futuro, destacando em cores diferentes os verbos de cada tempo, e os sinais equivalentes a eles, explorando a visualidade, o uso de cores e de jogos como principal veiculador de sentidos para os alunos. O objetivo principal desta cartilha é que os alunos surdos e ouvintes pratiquem e desenvolvam a capacidade de identificar e usar corretamente os verbos, compreendendo os sentidos relacionados ao tempo verbal na norma culta do Português, identificando, interpretando e empregando corretamente os tempos verbais. Para isso, este material foi elaborado de maneira interativa e bilíngue, o que exercita a aplicação do uso dos tempos verbais dando aos alunos as ferramentas necessárias para se apropriar da habilidade de usar corretamente os verbos. As atividades foram elaboradas com as sugestões de possíveis jogos facilitadores do processo de ensino-aprendizagem de LP para surdos presentes em Almeida (2019).

Palavras-chave: língua portuguesa para surdos; bilinguismo; Libras; surdos; cartilha bilíngue.

INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido como parte da avaliação final da disciplina “Português escrito para surdos”, no curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa na Universidade Federal do Pará. Durante a disciplina, foram discutidas diversas formas de proporcionar um ensino efetivo de Língua Portuguesa para alunos surdos como segunda língua. Na perspectiva do bilinguismo, onde se trabalha tanto em Libras (como L1) quanto em Língua Portuguesa (como L2).

Essa é uma discussão válida por conta da legislação vigente no Brasil quando se trata do Estatuto da pessoa com deficiência – Lei 13.146/15, artigo 27, incisos IV, XI, XII

¹ Graduanda do Curso de Letras – Língua Portuguesa - UFPA, noemy.olivs@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Letras – Língua Portuguesa - UFPA, thainacfortes@gmail.com.



e artigo 42 que tratam das políticas linguísticas para garantir os direitos à informação e educação plena dos sujeitos surdos em todo o território nacional. Alinhadas com essa perspectiva, durante os trabalhos da disciplina, desenvolvemos uma cartilha bilíngue com o objetivo de fazer com que os alunos que tivessem acesso a esse material desenvolvessem a capacidade de identificar e usar corretamente os verbos compreendendo sentidos relacionados ao tempo verbal (presente, pretérito e futuro) na língua portuguesa. Assim, nossa cartilha trabalha com estratégias que tem como objetivos específicos que os alunos identifiquem os verbos nas frases; interpretem corretamente os tempos verbais: presente, pretérito e futuro e empreguem os verbos adequadamente nas frases.

Para isso, propomos a criação de um material didático bilíngue e físico que descreve uma narrativa simples e diferencia os verbos por cores, bem como trabalha com a presença dos sinais em Libras referentes aos verbos, que são o foco principal desta intervenção pedagógica. Assim, o aluno surdo acompanha a narrativa, percebendo desde o início os verbos destacados em cores diferentes. Em seguida, ele é levado a uma explicação simples sobre o que são os verbos e exemplos de tempos verbais retirados da narrativa já apresentada. Para que, então, possam fazer uma atividade interativa, na qual encaixam as frases de acordo com o tempo verbal presente no comando.

Essa proposta e atividade foi desenvolvida com o embasamento teórico presente no trabalho de Quadros e Cruz (2011), que trazem a nossa reflexão sobre a importância de professores utilizarem a língua de sinais em sala de aula para que o aluno surdo consiga aprender a língua portuguesa como segunda língua de maneira natural. Além disso, Fernandes, Pereira, Ribeiro (2024) defendem o bilinguismo como maneira de trabalhar diferentes perspectivas a partir da língua materna do surdo que é a Libras. Seguindo essa perspectiva, trabalhamos com sugestões de ensino de língua portuguesa encontradas em Almeida (2019).

A cartilha foi testada com duas alunas surdas, uma cursando o ensino superior e outra cursando o ensino médio. Nosso objetivo era analisar se a cartilha poderia servir como material didático cumprindo o proposto: ensinar os tempos verbais da língua portuguesa para alunos surdos. Os resultados foram positivos, as alunas conseguiram fazer a leitura e interpretação da narrativa com foco nos tempos verbais destacados e realizar as atividades gamificadas presentes na cartilha, porém observamos que o



processo de aprendizagem se torna mais eficaz com a mediação de uma professora ou professor bilíngue.

METODOLOGIA

Atualmente, a Libras é utilizada no ambiente escolar de maneira limitada. Devido a essas circunstâncias, se torna desafiador trabalhar com o bilinguismo em sala de aula, porém existem algumas estratégias que podem ser utilizadas pelo professor para que a cultura visual dos surdos e a Libras sejam utilizadas no ensino de língua portuguesa, como utilizar e produzir em sala de aula narrativas visuais que podem ser usadas para ensinar características nos diferentes planos da língua como morfologia ou sintaxe.

Um ambiente escolar bilíngue, em que a criança surda tenha acesso a Libras como L1, ou língua materna e ao Português como L2 torna possível que competências linguísticas essenciais para o raciocínio lógico e compreensão simbólica sejam efetivamente desenvolvidas.

As crianças surdas apresentam diferentes contextos de aquisição da linguagem relacionados com o meio em que estão inseridas. O primeiro que se apresenta é o do lar, onde os pais podem ser ouvintes que usam a língua de sinais ou não; ser surdos ou apenas um deles ser surdos; ter familiares surdos ou não; ter relações com outros surdos ou não, etc. O segundo contexto possível é o da escola, que pode oferecer um ambiente linguístico na língua de sinais por meio de surdos adultos, por meio de profissionais fluentes na língua e, até mesmo, garantir o contato com pares surdos. Por outro lado, há possibilidade de a criança estar em uma escola em que o único modelo de língua de sinais seja o intérprete, se houver. [...] Dependendo das experiências nesses diferentes contextos, as crianças apresentarão implicações no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem (Quadros e Cruz, 2011, p. 26).

Quadros e Cruz (2011, p. 27) ainda dizem que se a criança não for exposta a língua de sinais desde o início do período crítico para aquisição da linguagem, como é o que geralmente acontece no Brasil de acordo com as autoras, pode ocorrer um “atraso significativo no seu desenvolvimento linguístico e possíveis dificuldades emocionais e na aprendizagem.” Visto que a não exposição à um sistema simbólico durante o período crítico provoca afasias, ou danos irreparáveis no hemisfério esquerdo do cérebro, que é responsável pela aquisição e desenvolvimento da linguagem. Em consonância com isso, vinculo o que dizem as autoras Fernandes, Pereira e Ribeiro sobre o bilinguismo ser essencial no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo:

O bilinguismo na primeiríssima infância, com acesso à língua de sinais de 0 a 3 anos, aprendida em situações naturais cotidianas, favorece o acesso a um universo simbólico da linguagem, ampliando o repertório cultural e



possibilitando a construção de hipóteses, de formação de conceito e de categorizações léxico-semânticas e discursivas. [...] As escolas bilíngues de surdos formariam as comunidades linguísticas necessárias à reversão desse “vácuo” linguístico, possibilitando a imersão linguística natural em contato com pares e adultos sinalizantes (Fernandes, Pereira, Ribeiro. 2024, p. 49).

Por isso, junto ao bilinguismo necessário ao processo de ensino e aprendizagem de alunos surdos, nos ancoramos em princípios da Pedagogia Visual para a formulação e aplicação da Cartilha Bilíngue: tempos verbais. Seguindo a linha de que se a Libras é uma língua gesto-visual e a cultura surda tem como principal característica a visualidade, é importante destacar isso no ensino de Língua Portuguesa como L2 para os alunos surdos.

A técnica da pedagogia visual exige, sobretudo, o uso da imagem, captando em todas as suas essências que nos rodeiam, traduzindo todas as formas de interpretações e do seu modo de ver, de forma subjetiva e objetiva. Não é, simplesmente, usar a língua de sinais brasileira, como uma língua simples, mecanizada, e sim, muito mais. Exige captações de todos os elementos que rodeiam os sujeitos Surdos-Mudos para transformá-los em signos visuais (Campello, 2008, p. 138).

A perspectiva visual deve nortear o trabalho pedagógico do professor, quando falamos de educação de surdos. Levando em consideração que a visão, sem o auxílio da memória auditiva, é o principal veículo de informações para estes sujeitos. Dessa forma, o professor precisa explorar estratégias de ensino, alinhadas com o modo do aluno surdo aprender.

Então, é preciso ensinar a pessoa surda a interagir com o conhecimento, a compreender os fatos na sua integralidade, receber reforço e ajustes, provocar-lhe reflexões e incertezas, e na dúvida, que ele reflita e aprenda como aprender para depois o que aprender e assim, compreender o mundo e a civilização humana que se humaniza nas interrelações e nunca no isolamento nem na segregação (Falcão, 2017, p. 58).

Assim, utilizamos imagens, frases simples e sinais em Libras para deixar a cartilha nos parâmetros da pedagogia visual e dar a ela um caráter bilíngue, utilizando a libras para o ensino de Língua Portuguesa. Nesse sentido, utilizamos as sugestões presentes em Almeida (2019) para desenvolver a narrativa e as atividades referentes ao uso correto dos tempos verbais. No capítulo intitulado *Jogo 8: Emprego dos verbos*, a autora nos dá a sugestão de gamificação para ensino inclusivo do emprego dos verbos, como decisão metodológica, optamos por nos concentrar nos tempos verbais especificamente, pela convivência prévia com alunos surdos e a consciência de que identificar e usar tempos verbais em LP é uma dificuldade para estes alunos. Visto que a Libras utiliza outra forma de modalizar verbos.



Exploramos as perspectivas educativas levando em consideração o que Coutinho (2008, p. 43) nos diz sobre o que é esperado dos professores, dentre a lista destacamos que o professor precisa ser um “facilitador do conhecimento da língua enquanto meio de comunicação; também ser capaz de provocar no aluno reflexões através da língua: reflexões sobre o mundo, sobre a cultura do mundo, sobre o papel do cidadão na construção do futuro. Para que essas habilidades e competências linguísticas sejam desenvolvidas, é necessário a exposição e compreensão plena do conteúdo proposto. Por isso, a partir dessa concepção, passamos a desenvolver um material pedagógico que fosse, ao mesmo tempo interativo e utilizasse tecnologias físicas, palpáveis e didático, no sentido de demonstrar as diferenças entre os tempos verbais na LP, para que os alunos surdos pudessem se familiarizar com o conteúdo de maneira contextualizada e exercitar os conceitos de forma visual.

Definimos a importância do ensino de Português escrito para surdos, em concordância com Kober (2008), quando ela afirma que devemos sim dar prioridade a escrita e ao letramento da língua escrita, mas apenas para instrumentar o surdo para que ele possa viver autônomo na sociedade majoritariamente ouvinte. Não cabe aqui defender o uso da língua portuguesa em detrimento da Libras, e sim, utilizar a Libras como mediadora do processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa. Por isso prezamos por um material que, como o exemplo dado pela autora em seu trabalho, partisse de métodos interessantes ao aluno que se baseiam em unidades mínimas da Libras e dão maior protagonismo ao aluno no manuseio do material, com a presença da Libras e da Língua Portuguesa trabalhando uma metodologia bilíngue e bicultural.

Assim, o bilinguismo juntamente com a pedagogia visual forma bons parâmetros para a produção de um material didático realmente inclusivo, que contextualize o ensino de língua ao contexto social e linguístico do aluno surdo, sem sobrepor a língua portuguesa à Libras e sem desprezar o conhecimento prévio do aluno. Dessa forma será possível garantir o direito do aluno surdo ao acesso à educação de qualidade, a informações que contribuirão para sua vida em sociedade, bem como ao desenvolvimento intelectual e cognitivo que aprender outra língua implica, levando em conta a visualidade e a cultura surda. Para que esse aluno seja capaz de se apropriar da habilidade de ler e escrever em português, por exemplo.

Na figura 1 é possível observar as informações conceituais em Língua Portuguesa, e o sinal referente a palavra “verbos” em libras, bem como as palavras principais sobre o conceito “tempo verbal”: pretérito/passado, presente e futuro, também em Português e



em Libras. Isso tem o objetivo de situar o aluno antes da realização das atividades propostas e deve ser aplicado com a mediação de uma professora, ou um professor, bilíngue para melhores resultados.

Figura 1: Conceitos: verbo e tempo verbal



Fonte: Acervo pessoal, 2025

É importante salientar que a ideia aqui é separar a língua falada, e as referências auditivas, da língua escrita. E estabelecer relações com a língua de sinais, marcações visuais. A presença dos sinais demonstra ao aluno surdo do que estamos falando, criando uma afinidade entre seu contexto linguístico e o conceito apresentado na cartilha. Isso se alinha com Falcão (2017) quando ele traz a comparativa entre a estrutura das línguas de sinais e a do português. Visto que há diferenças estruturais, a forma do ensino de português deve levar isso em consideração, por isso o autor afirma que o conjunto e o contexto são mais interessantes para o processo de aprendizagem do surdo do que a repetição de palavras soltas ou frases completas. Porque o aluno surdo se valerá da memória visual para aprender as palavras e conceitos expostos pela professora ou pelo professor. Por isso, defendemos que a professora e o professor sejam bilíngues, para que a mediação entre os alunos surdos e o material didático seja na L1 do aluno e para que essa contextualização seja possível, de fato. Levando em consideração a memória visual.

A pessoa surda pensa, reflete, imagina, produz. Mas com o olhar restrito ao que vê e aos estímulos externos vivenciados. Mas a percepção visual é limitada, principalmente quando com a ausência do sonoro que confere orientação, direção, sentido, profundidade, distância, risco, alarme, faz despertar outros sentidos e contribui diretamente com o desenvolvimento cognitivo. A memória auditiva difere da memória visual.

O conhecimento da realidade é dinâmico e sua construção em si é individual. Para que ocorra educação cognitiva o processo de interação deve ser compartilhado e solidariamente construído.

O conhecimento humano deve ser apresentado e reconhecido em todas as suas dissensões, valores, conceitos e representações, e não apenas pelos limites que o restrito campo visual permite ver como absoluto ou pela via das mãos de outrem que entrega produto pronto ou inacabado sem favorecer interação reflexiva nem aprendizagem significativa (Falcão, 2017, p. 58).

Para que houvesse essa contextualização, utilizamos uma pequena narrativa demonstrando o uso dos verbos, e os destacando a partir de cores diferentes. Essa narrativa é o que dá início à cartilha. Trazendo o uso dos verbos num contexto maior e com o auxílio de sinais em Libras do que é mais importante para o objetivo da intervenção pedagógica.

Figura 2: Narrativa com verbos no pretérito/passado



Fonte: Acervo pessoal, 2025

Figura 3: Narrativa com verbos no presente



Fonte: Acervo pessoal, 2025

Figura 4: Narrativa com verbos no futuro



Fonte: acervo pessoal, 2025

Nas figuras é possível notar que foi utilizada uma narrativa simples para contextualizar o uso dos tempos verbais, levando em consideração a memória visual, colocamos verbos no pretérito/passado na cor azul, verbos no presente na cor vermelha e verbos no futuro na cor roxa, para que fosse mais fácil para o aluno surdo identificar os verbos e codificar as diferentes formas como esse verbo aparece. Também colocamos sinais correspondentes aos verbos ao lado de cada frase simples para que os alunos compreendessem o sentido dos verbos antes da atividade.

A atividade proposta após a leitura e explicação da narrativa, (foi pedido para que os alunos explicassem o que entenderam depois da leitura) foi um jogo em que tínhamos frases da narrativa espalhadas com os verbos destacados nas cores já demonstradas, e os alunos deveriam encaixar as frases na cartilha de acordo com o tempo verbal especificado no comando.

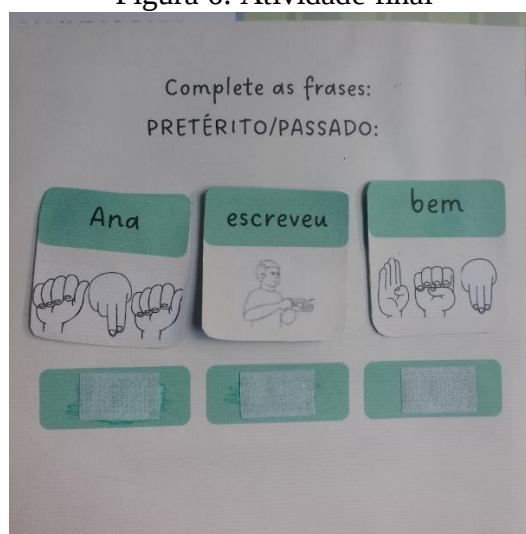
Figura 5: Atividade gamificada



Fonte: Acervo pessoal, 2025

Como atividade final da cartilha, propomos organizar as frases de acordo com a estrutura Sujeito-Verbo-Objeto, definindo os tempos verbais como “palavra principal” do comando da questão. Da mesma forma em que as frases da figura 5, as palavras da atividade final foram destacadas e com velcro os alunos poderiam fixar nos espaços corretos. Nos cartões colocamos a palavra juntamente a uma figura do sinal em libras com sentido correspondente, para manter o caráter bilíngue da cartilha. Dessa vez, os verbos não tinham nenhum destaque de cor.

Figura 6: Atividade final



Fonte: Acervo pessoal, 2025

A atividade final tinha o objetivo de observar se os alunos surdos internalizaram a ordem em que as palavras aparecem, e se por meio das explicações e atividades já desenvolvidas a capacidade de compreensão dos tempos verbais tinha acontecido.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao aplicarmos a cartilha como material didático para alunos surdos, as observações sobre sua efetividade foram registradas em relatório como parte da avaliação final da disciplina Português Escrito para Surdos da Licenciatura em Letras Português da Universidade Federal do Pará. A cartilha foi aplicada como recurso didático para duas alunas surdas. Uma delas está no ensino superior, é fluente em libras e tem constante contato com o português a outra, tem pouca fluência em libras e pouco contato com a língua portuguesa.

Foi observado que as alunas conseguiram compreender a narrativa inicial. A primeira aluna, que está no curso superior de Letras-Libras, compreendeu a narrativa em



seu sentido completo, explicou de maneira clara e objetiva do que se tratava aquele texto. A aplicação da cartilha foi feita com a mediação de uma professora bilíngue. Quando pedido para que a aluna demonstrasse os verbos, esta relatou em língua de sinais que os tempos verbais são uma de suas maiores dificuldades na compreensão e escrita do português, principalmente o tempo pretérito/passado e futuro. Isso pode ser explicado, porque o tempo verbal funciona com outra estrutura na Libras.

Por isso, a professora bilíngue explicou como a flexão verbal funciona no fim da palavra de acordo com o tempo verbal, essa foi uma explicação adicional feita a partir do que foi relatado pela aluna em seu processo de interação com o material da cartilha. Houve maior dificuldade na realização da atividade final da cartilha. Mas a aluna foi capaz de colocar a maioria das frases na ordem proposta de acordo com os tempos verbais.

Sobre a segunda aluna, com pouco domínio sobre a libras e sobre o português, ela visualizou a narrativa, com poucas intervenções da professora. Na hora da atividade, ela realizou sem dificuldades, explicando que tinha entendido que as palavras eram da mesma cor do comando, como é possível observar na figura 5, anteriormente demonstrada. Sobre a atividade final, essa aluna teve uma maior dificuldade para identificar como organizar as palavras de acordo com o tempo verbal.

Como resultados, definimos que a primeira parte da cartilha é efetivamente funcional, apesar da necessidade da professora ou do professor como mediador. A narrativa e a separação dos verbos por cores cumprem seu propósito visual dando evidência ao que as alunas surdas deveriam se concentrar. Foi possível observar a interação das alunas com o material didático e analisar fatores que poderiam ser melhorados.

A partir desse primeiro contato, a cartilha, como protótipo, poderá ser melhor aperfeiçoada para efetivamente compreender muito do que está envolvido no processo de ensino e aprendizagem das alunas e dos alunos surdos. Como proposta de melhoria, poderíamos ampliar as explicações conceituais dando evidência por meio de cores para as terminações dos verbos que são indicadores de tempo, bem como desenvolver melhor a atividade final pensando numa concentração maior aos verbos, em vez de destacar todas as palavras para o aluno colocar em ordem, podemos destacar apenas os verbos para avaliar a percepção deste aluno concentrando em um único parâmetro da frase. E assim garantir o desenvolvimento intelectual e cognitivo dos alunos por meio de materiais bilíngues.



A partir das teorias da pedagogia visual e da educação bilíngue, acreditamos que o campo de materiais didáticos inclusivos pode ser um campo de pesquisa ainda pouco explorado. Nosso trabalho buscou fazer relações com a cultura visual do sujeito surdo e o uso da língua de sinais no material, bem como explorar as formas de ensinar língua portuguesa de maneira que valorize o aluno e o ajude a perceber sua própria evolução no processo de aprendizagem, dando dignidade ao aluno surdo e abrindo oportunidade para que ele explore as formas de expressão tanto em sua língua materna, a libras, quando na língua portuguesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os objetivos da proposta de cartilha bilíngue foram parcialmente atingidos, uma vez que as alunas surdas para quem a cartilha foi aplicada foram capazes de identificar os verbos e os tempos verbais na primeira atividade, mas tiveram dificuldade na segunda atividade, sendo que a primeira aluna teve um melhor desempenho na formação das frases, identificando os tempos verbais corretamente, ainda que com dificuldade. E a segunda aluna não teve o mesmo desempenho, talvez nas condições corretas, com mais tempo fosse possível que ela tivesse um melhor desempenho.

Podemos concluir, portanto, que a cartilha cumpre os parâmetros e um material bilíngue que trabalha com duas línguas, com a libras como mediadora e a língua portuguesa como conteúdo. E também é um material que leva em consideração a cultura visual do sujeito surdo. Ampliando a inclusão e abrindo possibilidades de criar novos materiais seguindo estes mesmos parâmetros.

O contexto educacional brasileiro compreende diferentes tipos de necessidades quando exploramos o tema de materiais adaptados para a diversidade dos estudantes. Este trabalho visa contribuir para a produção de materiais didáticos que sejam inclusivos e permitam que o ensino de língua portuguesa seja feito a partir dessa visão multimodal. Valorizando a cultura, a língua e as especificidades de cada um.

A cartilha bilíngue desenvolvida e descrita neste trabalho também pode ser aplicada para alunos ouvintes, disléxicos, com transtorno de aprendizagem cognitiva, analfabetos ou mesmo estrangeiros que estejam aprendendo português como segunda língua. Pois as estratégias adotadas nesta cartilha, se concentram em uma única característica da língua portuguesa que quando bem aprendida, facilita a aprendizagem e compreensão de textos complexos em Português.



O foco do nosso trabalho foi para alunos surdos, a aplicação da cartilha também foi feita com alunas surdas, porém compreendemos que esse é um trabalho que pode contribuir de maneira efetiva para a comunidade educacional, discutindo não apenas o ensino de língua de maneira acolhedora e interacionista, mas garantindo direitos para todos os tipos de alunos que precisam do trabalho educacional humano e empático.

Neste trabalho, também é possível perceber uma oportunidade de ampliar este campo de pesquisas, para explorar a recepção de alunos surdos a materiais adaptados com os parâmetros da pedagogia visual, bem como acompanhar o processo de ensino e aprendizagem e os progressos desses alunos. Também desenvolver mais materiais seguindo essa lógica, não apenas no ensino de língua, mas também nas diferentes áreas do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rita de Cássia Santos. **Dinâmicas para Aulas de Língua Portuguesa**. Editora Vozes. Rio de Janeiro. 2019.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Pedagogia Visual na Educação dos Surdos-mudos**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do título de Doutorado de Educação. Florianópolis, fevereiro de 2008.

COUTINHO, Armândio da Encarnação. Surdo, Professor surdo - Perspectiva Histórica e Situação Atual. In: MOURA, Maria Cecília de. VERGAMINI, Sabine Antonialli Arena. CAMPOS, Sandra Regina Leite de. **Educação para Surdos: Práticas e Perspectivas**. São Paulo: Livraria Santos. 2008. p. 29-48.

FALCÃO, Luiz Albérico. **Surdez, cognição visual e libras: estabelecendo novos diálogos**. Recife: Ed. do Autor. 2017. 5 ed.

FERNANDES, Sueli; PEREIRA, Maria C. da C.; RIBEIRO, Maria C. M. de A. **Português escrito para surdos: princípios e reflexões para o ensino**. 1 ed. São Paulo. Parábola. 2024.

KOBER, Débora Caetano. Práticas de Letramento na Educação de Surdos: De qual Lugar Falamos. In: MOURA, Maria Cecília de. VERGAMINI, Sabine Antonialli Arena. CAMPOS, Sandra Regina Leite de. **Educação para Surdos: Práticas e Perspectivas**. São Paulo: Livraria Santos. 2008. p. 161-187.

QUADROS, Ronice Müller de, Schmiedt, Magali L. P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. – Brasília : MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de; CRUZ, Carina Rebello (org) **Línguas de Sinais: instrumentos de avaliação**, Porto Alegre: Artmed, 2011.

